

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра менеджмента организации

Горячкина Елена Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ ВНУТРЕННЕЙ СИСТЕМОЙ
ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В УСЛОВИЯХ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА**

Направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы:
Управление образованием

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой: д.э.н., профессор
Лукиянова Анна Александровна

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы: д.э.н.,
профессор Лукиянова Анна Александровна

(дата, подпись)

Руководитель: к.п.н., доцент Диденко Людмила
Анатольевна

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Обучающийся: Горячкина Елена Александровна

(дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2017

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им.В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра менеджмента организации

УТВЕРЖДАЮ:
Заведующий кафедрой менеджмента
организации
_____ А.А. Лукьянова
" ____ " _____ 2015 г.

ЗАДАНИЕ НА МАГИСТЕРСКУЮ ДИССЕРТАЦИЮ

Обучающаяся: Горячкина Елена Александровна, группа 112.

1. Тема: Совершенствование управления внутришкольной системой оценки образовательных результатов в условиях федерального государственного образовательного стандарта.

Утверждена приказом по КГПУ № _____ от 2017 г.

2. Срок представления магистерской диссертации к защите 08.12.2017 г.

3. Исходные данные для научного исследования:

Нормативно-правовая документация, регламентирующая деятельность образовательных организаций основного общего образования, библиографические источники, освещающие проблему совершенствования управления внутришкольной системой оценки в условиях реализации федеральных государственных стандартов.

4. Содержание магистерской диссертации:

4.1. Теоретическое обоснование управления внутришкольной системы оценки.

4.2. Изучение существующих условий для совершенствования управления внутришкольной системой оценки в условиях федеральных государственных

стандартов.

4.3 Система мер, направленных на совершенствование управления внутришкольной системой оценки образовательных результатов в условиях федеральных государственных образовательных стандартов.

5. Графическая часть магистерской диссертации:

5.1. Оформление таблиц и диаграмм согласно содержанию исследования.

5.2. Структура разработки контрольно-измерительных материалов, заданий.

5.3. Представить модели развития оценочной деятельности.

Научный руководитель

магистерской диссертации _____ Л.А.Диденко

(дата)

(инициалы, фамилия)

Задание к исполнению принял _____ 2015 г. _____

(дата)

(подпись)

РЕФЕРАТ

Диссертация на соискание квалификации магистра содержит 136 страниц, 21 рисунок, 8 таблиц, 133 источника, 5 приложений.

Ключевые слова: система оценки, управление, образовательные результаты, оценивание, оценочная деятельность учителя, модель задания, модель контрольно-измерительных материалов.

Введение федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) определяет новую систему требований к результатам обучения, в которые включены не только предметные, но и метапредметные результаты освоения образовательной программы. Переход к оценке учебных достижений в соответствии с требованиями ФГОС приводит к необходимости отбора качественных материалов для использования в рамках текущей и тематической оценки учебных достижений, а также организации внутреннего мониторинга учебных достижений в образовательных учреждениях, а также повышению оценочной компетенции педагогов. Наряду с инструментарием, обеспечивающим оценку предметных результатов, необходимо разработать концептуальные подходы к оценке метапредметных результатов обучения, координация оценочной деятельности всех учителей, работающих в одном классе, а также взаимосвязь оценочной деятельности учителей и внутреннего мониторинга образовательных достижений обучающихся.

Существует противоречие между новыми требованиями к результатам образования и существующей оценочной образовательной практикой:

- между требованиями нормативных документов и образовательной практики к использованию широкого спектра процедур оценки учебных достижений (государственная итоговая аттестация, мониторинговые исследования в системе образования, процедуры независимой оценки качества образования и т.п.) и неразработанностью теоретических положений, обеспечивающих единство подходов к оценке образовательных результатов в образовательных учреждениях;
- между необходимостью создания инструментария для оценки

выполнения требований ФГОС, базирующегося на системно-деятельностном подходе, и существующими подходами к конструированию измерительных материалов;

- между требованиями ФГОС к оценке метапредметных результатов обучения и отсутствием теоретических подходов и методик, обеспечивающих оценку метапредметных результатов обучения в преподавании;

- между необходимостью совершенствования контрольно-оценочной деятельности учителя в условиях ФГОС и недостаточной подготовкой учителей в области педагогических измерений.

Указанные противоречия определяют актуальность проблемы исследования, которая заключается в поиске ответа на вопрос: каковы теоретико-методологические и научно-методические основы управления методической системой оценки образовательных результатов в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта.

Объект исследования – система оценки образовательных результатов образовательной организации в условиях федерального государственного образовательного стандарта.

Предмет исследования – совершенствование управления внутренней системой оценки образовательных результатов в условиях федерального государственного образовательного стандарта.

Цель исследования – теоретическое обоснование и изучение предпосылок, а также разработка мер, направленных на совершенствование управления внутренней системой оценки образовательных результатов в условиях федеральных государственных образовательных стандартов.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что совершенствование управления внутришкольной системой оценки образовательных результатов в условиях ФГОС будет обеспечиваться следующими условиями:

- если будет теоретически обосновано управление внутришкольной системой оценки образовательных результатов;

- если будут изучены условия для совершенствования

внутришкольной системы оценки образовательных результатов, включающие изучение уровня сформированности педагогов к осуществлению оценочной деятельности;

- если будет разработана система мер, включающая методическое сопровождению оценочной деятельности педагога;

- если разрабатываемый комплекс измерительных материалов для оценки учебных достижений будет обеспечивать оценку достижения как предметных, так и метапредметных результатов обучения;

- взаимодействие внешней оценки результатов обучения (государственная итоговая аттестация, независимая оценка регионального и федерального уровней) и внутренней оценки образовательной организации будет обеспечено посредством использования показателей качества учебной подготовки и требований к разработке измерительных материалов.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи исследования:

- выявить состояние проблемы оценки образовательных результатов в образовательной практике образовательных учреждений и практике существующих оценочных процедур на федеральном и региональном уровнях;

- разработать меры по совершенствованию управления внутренней системой оценки образовательных результатов, отвечающих требованиям ФГОС общего образования;

- разработать единые для образовательного учреждения опорные модели измерительных материалов для оценки предметных и метапредметных результатов обучения, соответствующие концепции оценки учебных достижений;

- разработать контрольно-измерительные материалы для оценки предметных и метапредметных результатов в соответствии с образовательной программой образовательной организации.

В работе использовались следующие методы исследования: теоретические и эмпирические методы.

Внутришкольная система оценки в условиях федерального государственного стандарта становится инструментом достижения образовательных результатов, обеспечения их качества и эффективной обратной связи, позволяющей осуществлять управление образовательным процессом. Важнейшими условиями управления внутренней системой оценки является обеспечение оценочного инструментария и повышение оценочной компетенции учителей. Совершенствование организации внутренней системы оценки через создание инструментария, отвечающего требованиям стандарта, реализация единых требований и механизмов ее реализации на всех уровнях обучения обеспечит выход системы образования на новый качественный уровень ее функционирования.

Основным результатом апробации совершенствования системы оценки образовательных результатов является повышение качества образовательной деятельности, выход на новый уровень внедрения ФГОС, обусловленный обеспечением оценочного инструментария на уровне образовательного учреждения и научно-методическое сопровождение педагогов по развитию оценочных компетенций.

Отметим, что при апробации, нами были выявлены ряд преимуществ:

- использование единых требований (моделей) конструирования измерительных материалов и заданий способствует более успешной оценочной деятельности педагогов, способствует взаимодействию внешней и внутренней оценки, обеспечивает;
- разграничение полномочий и зон ответственности дает возможность равномерно распределять нагрузку по разработке инструментария, организации банка оценочных средств, проведение внутреннего мониторинга достижения образовательных результатов;
- организация оценочной деятельности подобным образом позволяет сопоставлять результаты внутреннего и внешнего мониторинга, проводить анализ и коррекцию работы педагогического коллектива и каждого учителя в отдельности;

Новизна результатов исследования заключается:

- выявлены особенности управления внутренней системы оценки в общеобразовательных учреждениях, особенности организации оценочной деятельности в условиях реализации федерального государственного стандарта, условия, влияющие на ее организацию;
- предложены принципы управления системой оценки в общеобразовательных учреждениях в условиях реализации ФГОС;
- разработаны модели составления заданий и контрольно-измерительных материалов для организации оценочной деятельности в общеобразовательных учреждениях в условиях реализации ФГОС;
- разработанная модель организации реализации внутренней системы оценки в условиях ФГОС позволяет анализировать и своевременно проводить коррекцию образовательного процесса направленного на достижение планируемых результатов;
- совокупность разработанных инструментов позволит повысить качество образования.

Практическая значимость исследования:

Разработанные методики и инструментарий могут использоваться учителями для организации оценки образовательных результатов.

Теоретические положения, материалы и результаты исследования докладывались и обсуждались на XVIII Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» в 2017 году.

По результатам исследований опубликовано 2 статьи:

- Диденко Л.А. Горячкина Е.А. Основные подходы к оценке образовательных результатов в условиях федеральных государственных образовательных стандартов. [Текст] / Современное психолого-педагогическое образование: сборник статей / отв. за вып. и гл. ред. О.В. Груздева, К.Ю. Лобков – [Электронный ресурс]. – Электроон. Дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. с. 110-116.

- Диденко Л.А. Горячкина Е.А. Совершенствование оценочной деятельности в образовательной организации. [Текст] / Современное психолого-педагогическое образование: сборник статей / отв. за вып. и гл. ред. О.В. Груздева, К.Ю. Лобков – [Электронный ресурс]. – Электроон. Дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. с. 110-116.

ABSTRACT

The thesis for the qualification of master contains 130 pages, 21 figures, 8 tables, 72 source 5 applications.

Key words: assessment system, management, educational outcomes, assessment, assessment activity of the teacher, model assignments, model test materials.

The introduction of the Federal state educational standard (FSES) defines a new system of requirements to the learning outcomes, which include not only objective, but the meta-subject results of mastering the educational program. The transition to the evaluation of educational achievements in accordance with the requirements of the FSES leads to the selection of quality materials for use within the current thematic evaluation of educational achievements, as well as the organization of internal monitoring of educational achievements in educational institutions, as well as increasing the assessment competency of teachers. Along with the Toolkit that provides assessment of the substantive results, it is necessary to develop conceptual approaches to assessing interdisciplinary learning outcomes, coordination of assessment activities all teachers, working in a single class, and the relationship of assessment activities teachers and internal monitoring of educational achievements of students.

There is a contradiction between the new requirements to results of education and evaluation of existing educational practice:

between the requirements of normative documents and educational practice to use a wide range of assessment procedures of academic achievements (state final certification, monitoring studies in the education system, procedures for independent assessment of the quality of education, etc.) and the lack of theoretical provisions to ensure the unity of approaches to the assessment of educational outcomes in educational institutions;

- between the need to create tools to assess implementation of the requirements of the fgos based on the systemic-activity approach and the existing approaches to designing and measuring materials;

between the requirements of the GEF to the assessment of interdisciplinary learning outcomes, and the lack of theoretical approaches and techniques that enable the

assessment of interdisciplinary learning outcomes in teaching;

- between the need to improve monitoring and evaluation activities of teachers in the GEF the lack of training of teachers in the field of educational measurement.

These contradictions determine the relevance of the research problem, which involves finding the answer to the question: what are the theoretical-methodological and scientific-methodological principles of the methodological system of evaluation of educational results in the conditions of introduction of Federal state educational standard.

Object of research – system of evaluation of educational outcomes educational organization in the conditions of Federal state educational standard.

Subject of research – improving control of internal system of evaluation of educational results in terms of Federal state educational standard.

The purpose of research – theoretical substantiation and a study of preconditions and development of measures aimed at improving control of internal system of evaluation of educational results in terms of Federal state educational standards.

Research hypothesis: We hypothesize that improving the management of intra-school assessment system educational outcomes in the GEF will be provided with the following conditions:

- if it is theoretically justified control of intra-system evaluation of educational results;

- if they studied the conditions for the improvement of intra-school system of assessment of educational outcomes, including study of the level of completeness of teachers ' implementation of assessment activities;

- if there is a developed system of measures, including methodical support of assessment activities of the teacher;

- if you are developing a complex of measuring materials for the evaluation of educational achievements to assess the achievement of both the subject and metasubject results of training;

the interaction of the external evaluation of learning outcomes (state

certification, an independent evaluation of the regional and Federal levels) and internal evaluation of educational organizations will be ensured through the use of indicators of quality of training and requirements for the development and measuring materials.

In accordance with the purpose and hypothesis of the study was set the following research objectives:

- to identify the state of assessment of educational outcomes, the educational practices of educational institutions and practices of existing assessment procedures at the Federal and regional levels;

- to develop measures to improve the management of the internal rating system of the educational results that meet the requirements of the FSES of General education;

- to develop a single educational institution the reference model and measuring materials for the assessment of disciplinary and interdisciplinary learning outcomes appropriate to the concept of evaluation of educational achievements;

- develop test materials for assessment of disciplinary and interdisciplinary results in accordance with the educational program of the educational organization.

We used the following research methods: a theoretical and empirical methods.

Intra-system evaluation in the context of the Federal state standard becomes a tool to achieve educational outcomes, to ensure their quality and effective feedback that allows for the management of educational process. Essential to the management of internal rating system is the provision of assessment tools and improve assessment competency of teachers. The development of organization internal assessment system through the creation of tools that meet the requirements of the standard, the implementation of common requirements and mechanisms for its implementation at all levels of training will bring the education system to a qualitatively new level of its functioning.

The main result of the testing to improve the system of assessment of educational outcomes is to improve the quality of educational activities, achieving a new level of implementation of the FSES, due to software evaluation tools at the level of educational institutions and scientific-methodical support of teachers for the development of evaluation competencies.

Note that when testing, we have identified a number of advantages:

- use unified requirements (models) design and measuring materials and tasks contributes to a more successful assessment activities conducted by educators, facilitates the interaction of external and internal assessment provides;

- the delimitation of powers and areas of responsibility provides an opportunity evenly distribute the load on the development of the tools of a Bank of assessment tools, conducting internal monitoring the achievement of educational outcomes;

- organization of assessment activities in this way enables us to compare the results of internal and external monitoring, analysis and correction of work of pedagogical collective and each teacher individually;

The novelty of the results of the study is:

- the features of the internal control evaluation system in the educational institutions, especially the organization of assessment activities in terms of implementation of the Federal standard, the conditions affecting its organization;

- proposed principles for the management of the assessment system in the educational institutions in the implementation of the GEF;

- developed a model of tasking and control and measuring materials for the organization evaluation activities in the educational institutions in the implementation of the GEF;

- developed the model of organizing the implementation of internal evaluation systems in the GEF allows to analyze and to conduct timely correction of the educational process directed on achievement of planned results;

- a set of developed tools will improve the quality of education.

Practical significance of the research:

Developed methodology and tools can be used by teachers for the assessment of educational outcomes.

Theoretical principles, materials, and the results of the study were presented and discussed at the XVIII International scientific and practical forum of students, postgraduates and young scientists "Youth and science of XXI century" in 2017.

The results were published 2 articles:

- Didenko L. A. Goryachkin, E. A. Main approaches to the assessment of educational outcomes in conditions of Federal state educational standards. [Text] / Modern psycho-pedagogical education: collection of articles / ed. for vol. and ed. by O. V. Gruzdeva, K. Y. pube – [Electronic resource]. – Electron. Dan. / Krasnoyar. GOS. PED. Univ they. V. P. Astafiev. – Krasnoyarsk, 2017. p. 110-116.

- Didenko L. A. Goryachkin E. A. Improvement of evaluation activity in educational organizations. [Text] / Modern psycho-pedagogical education: collection of articles / ed. for vol. and ed. by O. V. Gruzdeva, K. Y. pube – [Electronic resource]. – Electron. Dan. / Krasnoyar. GOS. PED. Univ they. V. P. Astafiev. – Krasnoyarsk, 2017. p. 110-116.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	15
Глава 1. Теоретическое обоснование управления внутришкольной системой оценки	22
1.1. Определение понятия «управления системой оценки образовательных результатов» в условиях федерального государственного стандарта	22
1.2. Основные подходы к управлению внутренней системой оценки образовательных результатов в условиях ФГОС	31
1.3. Факторы, влияющие на управление внутришкольной системой оценки образовательных результатов	36
Глава 2. Изучение существующих условий для совершенствования управления внутришкольной системой оценки в условиях федеральных государственных образовательных стандартов	43
2.1. Характеристика муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия №1» города Сосновоборска	43
2.2. Анализ существующего управления оценочной деятельности учителей МАОУ «Гимназии №1» г.Сосновоборска	55
2.2. Изучение уровня сформированности оценочной компетентности учителей МАОУ «Гимназии №1» г.Сосновоборска	68
Глава 3. Система мер, направленных на совершенствование управления внутришкольной системой оценки образовательных результатов в условиях федеральных государственных стандартов	85
3.1. Модель методической системы оценки образовательных результатов .	85
3.2. Организация работы педагогов по разработке алгоритма конструирования контрольно-измерительных материалов	95
3.3. Организация работы педагогов по разработке алгоритма создания модели оценочных заданий.....	98
3.4. Развитие компетенций педагогов по формированию самооценки и взаимооценки учащихся	101
3.5. Результаты апробации инструментов совершенствования системы оценки образовательных результатов обучающихся в общеобразовательном учреждении «Гимназия №1» г.Сосновоборска	117
Заключение	121
Список использованной литературы	124
Приложения	136

ВВЕДЕНИЕ

Закон «Об образовании в РФ» существенно расширяет спектр процедур оценки образовательных достижений, которые включают государственную итоговую аттестацию выпускников, мониторинговые исследования федерального, регионального и муниципального уровней, независимую оценку качества образования (включая международные сравнительные исследования) и внутреннюю систему оценки качества образования образовательного учреждения.

С расширением спектра внешних оценочных процедур возникает проблема обеспечения преемственности процедур внешней оценки (муниципального, регионального и федерального уровней) и оценки внутри образовательной организации. Одним из путей взаимодействия внешней и внутренней оценки может стать использование единых показателей качества учебной подготовки учащихся и требований к конструированию инструментария по предметам.

Введение федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) требует внесения соответствующих изменений в оценку учебных достижений. ФГОС определяет систему требований к результатам обучения, в которые включены не только предметные, но и метапредметные результаты освоения образовательной программы. Поэтому наряду с инструментарием, обеспечивающим оценку предметных результатов, необходимо разработать и концептуальные подходы к оценке метапредметных результатов обучения.

Переход к оценке учебных достижений в соответствии с требованиями ФГОС приводит к необходимости отбора качественных материалов для использования в рамках текущей и тематической оценки учебных достижений, а также внутреннего мониторинга учебных достижений в образовательных учреждениях. Следовательно, целесообразно говорить о необходимости повышения квалификации учителей в области современных средств оценки учебных достижений. При этом нужна координация оценочной деятельности всех учителей, работающих в одном

классе, а так же взаимосвязь оценочной деятельности учителей и внутреннего мониторинга образовательных достижений обучающихся.

Анализируя проблему оценки учебных достижений, следует отметить, что эта проблема рассматривалась исследователями с самых разных сторон. Большая группа работ в дидактике и методике обучения посвящена исследованию функций проверки и оценки знаний в учебном процессе, методам учета знаний в традиционной системе обучения (И.Я. Лернер, Е.И. Перовский, М.Н. Скаткин, С.Е. Каменецкий, Н.С. Пурышева, В.Г. Разумовский, Н.А. Родина, Э.Е. Эвенчик и др.). Другие направления связаны с изучением воспитательных функций оценки, изучением влияния оценки на формирование самооценки учащихся (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Б. Воронцов и др.), использованием различных методов и форм проверки в контрольно-оценочной деятельности учителя (В.П. Беспалько, Ю.И. Дик, А.Е. Марон, В.П. Шаталов, О.В. Оноприенко, П.М. Эрдниева и др.), применением тестовых технологий для оценки учебных достижений (П. Карпиньчик, В.А. Орлов, Н.С. Пурышева, И.И. Нурминский, Г.Г. Никифоров, Н.Е. Важеевская и др.).

Анализ нормативных документов, литературы и научно-методических исследований по проблемам оценки учебных достижений, а также содержания оценочных процедур на федеральном и региональном уровнях позволил выявить ряд противоречий, обусловленных несоответствием:

- между требованиями нормативных документов и образовательной практики к использованию широкого спектра процедур оценки учебных достижений (государственная итоговая аттестация, мониторинговые исследования в системе образования, процедуры независимой оценки качества образования и т.п.) и неразработанностью теоретических положений, обеспечивающих единство подходов к оценке качества учебной подготовки;

- между необходимостью создания инструментария для оценки выполнения требований ФГОС, базирующегося на системно-деятельностном

подходе, и существующими подходами к конструированию измерительных материалов, приоритетом которых является обеспечение валидности по контролируемым элементам содержания;

- между требованиями ФГОС к оценке метапредметных результатов обучения и отсутствием теоретических подходов и методик, обеспечивающих оценку метапредметных результатов обучения в преподавании;

- между необходимостью совершенствования контрольно-оценочной деятельности учителя в условиях введения ФГОС и недостаточной подготовкой учителей в области педагогических измерений.

Указанные противоречия определяют актуальность исследуемой проблемы исследования, которая заключается в поиске ответа на вопрос: каковы теоретико-методологические и научно-методические основы методической системы оценки учебных достижений учащихся в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта основного и среднего общего образования.

Объект исследования – система оценки образовательных результатов образовательной организации в условиях федерального государственного образовательного стандарта.

Предмет исследования – совершенствование управления внутренней системой оценки образовательных результатов в условиях федерального государственного образовательного стандарта.

Цель исследования – обоснование и совершенствование системы оценки учебных достижений в соответствующей требованиям федерального государственного образовательного стандарта основного и среднего общего образования, которая бы позволила получать объективную информацию о качестве учебной подготовки учащихся на всех этапах обучения, о причинах и тенденциях ее изменения и принятие решений о коррекции процесса обучения. Одним из способов взаимодействия внешней и внутренней оценки может стать использование единых показателей качества учебной

подготовки учащихся и требований к конструированию инструментария.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что совершенствование управления внутришкольной системой оценки образовательных результатов в условиях ФГОС будет обеспечиваться следующими условиями:

- если будет теоретически обосновано управление внутришкольной системой оценки образовательных результатов;
- если будут изучены условия для совершенствования внутришкольной системы оценки образовательных результатов, включающие изучение уровня сформированности педагогов к осуществлению оценочной деятельности;
- если будет разработана система мер, включающая методическое сопровождению оценочной деятельности педагога;
- если разрабатываемый комплекс измерительных материалов для оценки учебных достижений будет обеспечивать оценку достижения как предметных, так и метапредметных результатов обучения;
- взаимодействие внешней оценки результатов обучения (государственная итоговая аттестация, независимая оценка регионального и федерального уровней) и внутренней оценки образовательной организации будет обеспечено посредством использования показателей качества учебной подготовки и требований к разработке измерительных материалов.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи исследования:

- выявить состояние проблемы оценки образовательных результатов в образовательной практике образовательных учреждений и практике существующих оценочных процедур на федеральном и региональном уровнях;
- разработать меры по совершенствованию управления внутренней системой оценки образовательных результатов, отвечающих требованиям ФГОС общего образования;
- разработать единые для образовательного учреждения опорные модели измерительных материалов для оценки предметных и метапредметных

результатов обучения, соответствующие концепции оценки учебных достижений;

- разработать контрольно-измерительные материалы для оценки предметных и метапредметных результатов в соответствии с образовательной программой образовательной организации.

Мы предполагаем, что совершенствование методической системы оценки учебных достижений приведет в соответствие систему оценки образовательной организации с требованиями ФГОС основного и среднего общего образования и обеспечит получение объективной и надежной информации о качестве учебной подготовки, если:

- за счет изменения содержания оценки будет обеспечена валидность инструментария по отношению к планируемым результатам обучения;

- расширение спектра содержательных характеристик заданий будет обеспечивать полноту получаемой информации о проверяемых планируемых результатах (умениях) и уровне их освоения;

- комплекс измерительных материалов для оценки учебных достижений по предметам будет обеспечивать оценку достижения как предметных, так и метапредметных результатов обучения;

- взаимодействие внешней оценки результатов обучения (государственная итоговая аттестация, независимая оценка муниципального, регионального и федерального уровней) и внутренней оценки образовательной организации будет обеспечено посредством использования показателей качества учебной подготовки по конкретному предмету и требований к разработке измерительных материалов;

- качество заданий и измерительных материалов по предмету будет удовлетворять требованиям к статистическим характеристикам тестовых заданий и педагогических тестов.

Методологической и теоретической основой исследования являются исследования по проблемам:

- проектирования образовательных систем (А.М. Новиков, Н.К. Зотова, С.М. Маркова, Т.И. Шамова);
- оценки качества образования (А.Е. Бахмутский, В.А. Болотов, И.А. Вальдман, Н.Ф. Ефремова, Г.С. Ковалева, и др.);
- педагогической диагностики, критериев качества знаний обучающихся (В.П. Беспалько, И.Я. Лернер, В.М. Полонский, А.Б. Воронцов и др.);

Научная новизна результатов исследования заключается в усовершенствовании системы оценки учебных достижений учащихся в условиях введения ФГОС. В основание концепции включены цель и факторы, обуславливающие ее разработку, в теоретическую часть концепции – ведущие принципы, основные концептуальные положения, показатели качества учебной подготовки и модель системы оценки учебных достижений. Блок практических приложений концепции содержит структуры модели заданий и измерительных материалов, критерии достижения показателей качества учебной подготовки, требования к перечню содержательных характеристик заданий, методику конструированию заданий, модели измерительных материалов.

В ходе исследования уточнены понятия: «качество учебной подготовки» и «оценка учебных достижений», «управление системой оценки»; введения показателей качества учебной подготовки (достижение минимальных требований ФГОС к результатам обучения, уровни достижения результатов обучения и динамика достижения результатов обучения) для индивидуальной предметной подготовки и для подготовки группы обучающихся, а также критериев достижения показателей; расширения спектра содержательных характеристик заданий для оценки учебных достижений, в том числе введения характеристики для описания уровня достижения планируемого результата и введения интерпретации уровней сложности заданий, что обеспечивает полноту получаемой информации в соответствии с требованиями ФГОС; введения структуры

модели задания и структуры модели измерительных материалов, описывающей состав и взаимодействие всех этапов создания измерительных материалов, которые дают возможность создавать сбалансированные банки заданий и измерительных материалов.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что разработаны и апробированы: методика использования набора содержательных характеристик заданий (включающего проверяемый планируемый результат, уровень достижения планируемого результата, элемент содержания, уровень сложности, способ представления информации в задании). Методика формирования банков заданий на основе разработки моделей заданий с последующим созданием групп подобных заданий. Методика создания обобщенных схем оценивания заданий с развернутым ответом и методических материалов по оцениванию заданий с развернутым ответом для обучения экспертов.

Разработанные методики и инструментарий могут использоваться учителями для организации оценки учебных достижений.

Глава 1. Теоретическое обоснование управления внутришкольной системы оценки в условиях федеральных государственных образовательных стандартов

1.1. Определение понятия «управления системой оценки образовательных результатов» в условиях федеральных государственных стандартов

В настоящее время качество образования становится ведущей темой образовательной политики государства.

Существуют множество подходов к понятию качество образования. В общем смысле «качество» трактуется как соответствие определенной цели; совокупность характеристик продукта или услуги; соответствие предмета как результата труда некоторым заданным стандартам и т.д. Таким образом, качество образования представляется как «соотношение цели и результата, как меры достижения целей» в образовательном процессе [56, с.31].

В разделе «Гезаурус» книги С.Б. Шишова и В.А. Кальней под качеством образования понимается «степень удовлетворенности ожиданий различными участниками процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг» [52, с. 189].

О.Е. Лебедев дает следующее определение: «Под качеством образования следует понимать совокупность образовательных результатов, обеспечивающих возможность самостоятельного решения обучаемыми важных для них проблем, для достижения которых требуется такое время, которое позволяет им заниматься и другими видами деятельности. Для оценки качества школьного образования важно ответить на вопрос о том, к решению каких проблем готовит учащихся общеобразовательная школа» [24, с. 67].

В.А. Болотов использует следующее определение: «качество образование – характеристики системы образования, отражающие степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов учащимися и условий обеспечения образовательного процесса

образовательными учреждениями и их системами нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям»[5, с. 9].

Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова считают, что качество образования предполагает не только выявление конечных результатов, но и качество условий образования, процесса образования.

В ходе реализации проекта «Организационно-техническое сопровождение Приоритетного национального проекта «Образование» дано следующее определение «качество образования для нас – это уровень успешности, социализации гражданина, а также уровень условий освоения им образовательной программы школы (образовательного учреждения)»[49, с. 7].

Один из взглядов на проблему качества образования отражен в документах ЮНЕСКО. Можно предположить, что это наиболее общий взгляд на проблему, поскольку ЮНЕСКО проводит широкомасштабные исследования систем образования во всем мире, публикуя отчеты и представляя информацию к обсуждению на международных форумах. В докладе 1970 года «Учиться жить: Мир образования сегодня и завтра» сказано: «Цель и содержание образования следует пересмотреть для обеспечения нового качества общества и нового качества демократии». Новые на тот период понятия «непрерывное образование» и «соответствие вызовам времени» рассматривались как особо значимые. В 1996 году ЮНЕСКО был представлен доклад «Образование: Сокрытое сокровище» Международной комиссии по образованию для XXI века. Жак Делор сформулировал «четыре столпа», на которых должно основываться образование: «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить», определив, по сути, глобальные задачи[30]. Такое понимание образование обеспечивало интегрированный подход к школьному обучению и, соответственно, к пониманию качества образования.

Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» внес существенные коррективы относительно

качества образования в ОО, например, такие как: в ст. 2 п. 29 закрепил само понятие «качество образования», под которым понимается «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия ФГОС, образовательным стандартам, ФГТ и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

В государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013-2020 гг., системным приоритетом определяется повышение качества результатов образования на разных уровнях. При этом речь идет не просто о повышении качества образования относительно тех критериев, которые использовались в прошлом, но и об обеспечении соответствия образовательных результатов меняющимся запросам населения, а также перспективным задачам развития российского общества и экономики; не только об усредненных индивидуальных образовательных результатах, но о качественных характеристиках всего поколения, формируемого системой образования, о равенстве возможностей для достижения качественного образовательного результата[5, с.12].

В контексте этого приоритета актуальной является задача переосмысления представлений о «качественном» образовании на всех его уровнях, определение того, какие индивидуально усвоенные и коллективно распределенные знания, компетенции, установки являются ключевыми для личной успешности, социально-культурной и экономической модернизации страны. Потому одной из задач государства в сфере образования определено — создание современной национальной системы оценки качества образования на основе принципов открытости, объективности, прозрачности, общественно-профессионального участия. Реализация задачи предусматривает разработку и внедрение национальной системы оценки качества образования, мониторинговых исследований в образовании, развитие участия в международных сопоставительных исследованиях

качества образования и создание инфраструктуры.

Внутришкольная система оценки образовательных результатов характеризует установление соответствия имеющегося качества образования требованиям федерального государственного образовательного стандарта общего образования, а также информирование заказчиков и потребителей образовательной услуги о степени данного соответствия.

Согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относится «обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования»; образовательная организация несет в установленном законодательством РФ порядке ответственность за качество образования своих выпускников.

Создание системы оценки образовательных результатов довольно актуально, поскольку является механизмом не только за качеством образования, но и за процессом обучения, воспитания, т.е. ориентировать и на результат, и на процесс.

Процесс оценивания результатов деятельности учащихся является важной составляющей всего образовательного процесса. При этом следует отметить, что «...термин оценивание относится к любым формам деятельности учителя и учеников, оценивающих самих себя, обеспечивающим информацию, которая может служить обратной связью и позволяет модифицировать процесс преподавания и обучения»[2,с.17].

Новые образовательные стандарты задают новые ориентиры в понимании учебных результатов и соответствующих им подходов к оцениванию. Практически во всех разделах Государственного образовательного стандарта начального образования мы находим соответствующие комментарии.

В разделе 1 «Общие положения», пункте 7 указано, что стандарт направлен на обеспечение «формирования критериальной оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы

начального общего образования» [2, с.8] и этим закладывается основной подход к оцениванию как процессу объективному, имеющему под собой чёткие критериальные основания. В этом же разделе в пункте 8 говорится, что на уровне начального общего образования осуществляется «формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе» [2, с.15], что задаёт новый ракурс организации процесса оценивания, перенося его фокус с оценочной деятельности учителя на оценочную деятельность ученика.

В разделе 2 «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального образования» в пункте 11 метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования связываются с оценочной компетентностью ученика и предполагают:

- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;

- определять наиболее эффективные способы достижения результата;

- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии» [2, с.21].

Таким образом, формирование метапредметных результатов учения предполагает освоение учащимися навыков самооценки эффективности учебной деятельности. А значит внесение корректив в образовательный процесс, подходов к оценочной деятельности. Возникает необходимость

формирования не только новой оценочной компетенции педагогов, но и развитие оценочной компетенции учащихся.

Наконец, в разделе 3 «Требования к структуре основной образовательной программы начального образования» в пункте 19.9 «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы начального общего образования» оценивание позиционируется как многоаспектный процесс, предполагающий богатый инструментарий, соответствующий разным формам учебной деятельности и разнообразным учебным продуктам.

«В процессе оценки достижения планируемых результатов духовно-нравственного развития, освоения основной образовательной программы начального общего образования должны использоваться разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.)».

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования подобным образом описываются новые учебные результаты, соответствующие новому видению учебного процесса и требующие новых подходов к оцениванию.

Такие образовательные результаты требуют построения новой системы оценивания. Действующий закон Российской Федерации «Об образовании» делает это возможным, делегируя школе ответственность за организацию и проведение текущего оценивания. В статье 27 «Структура образовательной организации» говорится, что в компетенцию образовательного учреждения входит:

- осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения;
- индивидуальный учет результатов освоения обучающимися образовательных программ, а также хранение в архивах информации об этих

результатах на бумажных и (или) электронных носителях».

Это значит, что образовательная организация несёт обязанность по организации процесса оценивания в классе и разработке подходов, соответствующих требованиям стандарта к учебным результатам. Принятые новые государственные образовательные стандарты, а также сопровождающие его регламенты и методические разработки предлагают внедрить в отечественную практику новую систему оценивания, построенную на следующих основаниях:

- оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательную практику. То есть оценивание осуществляется практически на каждом уроке, а не только в конце учебной четверти или года.

- оценивание может быть только критериальным. Основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям. Например, в качестве критериев оценивания могут выступать планируемые учебные умения как предметные, так и метапредметные.

- критерии оценивания и алгоритм выставления отметки заранее известны и педагогам, и учащимся. Они могут вырабатываться совместно.

- система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке. То есть результаты учебной деятельности оцениваются не только и не столько педагогом (как при традиционной системе оценивания), сколько самими учащимися.

Изменения в системе оценивания можно проиллюстрировать теми преобразованиями, которые уже начали происходить на уровне начального общего и основного общего образования. Так, в системе оценивания в начальной школе предлагается использовать:

- преимущественно внутреннюю оценку, которая выставляется педагогом, школой; субъективные или экспертные (наблюдения, самооценка

и самоанализ и др.) и объективизированные методы оценивания (как правило, основанные на анализе письменных ответов и работ учащихся), в том числе – стандартизированные (основанные на результатах письменных работ, или тестов) процедуры и оценки;

- оценивание достигаемых образовательных результатов, процесса их формирования и осознанности каждым обучающимся особенностей развития его собственного процесса обучения;

- разнообразные формы оценивания, выбор которых определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, текущими учебными задачами; целью получения информации; интегральную оценку, в том числе – портфолио, выставки, презентации, и дифференцированную оценку отдельных аспектов обучения; самоанализ и самооценку обучающихся.

Внутренняя оценка образовательных результатов происходит на уровне образовательного учреждения (администрацией, учителями или учениками).

Внешнюю оценку осуществляют внешние по отношению к образовательному учреждению субъекты (органы управления образования, центры мониторинга и т. д.), в ходе комплексных и фронтальных проверок образовательных учреждений.

Заявленные в государственном стандарте и представленные выше новые для школьной практики принципы и форматы оценивания полностью отвечают стратегии и формам реализации формирующего подхода к оценке учебных достижений.

Формирующее оценивание понимается как процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учёбе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом.

Формирующее оценивание принято выделять наряду с итоговым как второй обязательный элемент полноценной системы оценивания. Если

итоговое оценивание происходит по завершении того или иного учебного этапа и решает задачи контроля и фиксации результата, то формирующее оценивание происходит в ходе обучения и является его частью. Его можно рассматривать как текущее, диагностическое, но наиболее точное название «оценивание для обучения».

По мнению зарубежных исследователей, формирующее оценивание является наиболее эффективным способом повысить образовательные достижения каждого ученика и сократить разрыв между наиболее успевающими учащимися и теми, кто испытывает серьёзные затруднения в обучении.

Таким образом, мы видим, что меняется основная функция оценки. Вместо констатации результатов обучения система оценки ориентирует образовательный процесс на реализацию и достижение планируемых результатов образования. Основным механизмом обеспечения управления системой оценки образовательных результатов состоит в уточнении и распространении общего понимания содержательной и критериальной базы оценки.

Содержательной и критериальной базой оценки образовательных результатов являются требования к результатам освоения основных образовательных программ, прописанные в ФГОС. Планируемые результаты освоения основных образовательных программ понимаются как совокупность личностных, метапредметных и предметных результатов. Поэтому система оценки предполагает комплексный подход к оценке результатов образования, оценке подлежат все три результата образования - личностные, метапредметные и предметные.

Проектирование содержания текущего и итогового оценивания предметного результата необходимо начинать с выделения ключевого содержания учебного предмета. Содержание может быть представлено в виде совокупности основополагающих элементов научного знания (научных понятий и представлений) и системы предметных действий. Необходимо

учесть, что, в соответствии с системно-деятельностным подходом, объектом оценки являются не только знанивые компетенции, но действия, выполняемые учащимися с предметным содержанием.

В условиях реализации ФГОС у каждого педагога появляется новая функция – проектирование содержания текущего и итогового оценивания согласованного с планируемыми результатами образования. А стало быть необходимо методическое руководство по реализации единых требований внутри образовательной организации. Это могут быть разработанные методические рекомендации предназначены для уточнения видения системы оценивания в целом, локальные акты о видах и формах контрольно-оценочных действий, представление практического опыта педагогов по реализации внутришкольной системы оценки.

Таким образом, каждому образовательному учреждению требуется система внутришкольной оценки, которая будет представлять объективную информацию об уровне и качестве результатов образования и является необходимым элементом управления и обеспечения качества образования.

Управление системой оценки образовательных результатов – это создание условий, способствующих реализации оценочной деятельности образовательных результатов при реализации образовательных программ: организация эффективного учебно-воспитательного процесса; создание критериальной базы оценивания, позволяющей оперативно получать информацию и ее обрабатывать, в целях коррекции учебно-воспитательного процесса в соответствии с заранее заданными целями, развитие учительского потенциала.

1.2. Основные подходы к управлению внутренней системой оценки образовательных результатов в условиях ФГОС

В условиях реализации ФГОС у каждого педагога появляется новая функция – проектирование содержания текущего и итогового оценивания согласованного с планируемыми результатами образования, что обуславливает совершенствование его оценочной компетенции.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования представляет собой один из инструментов реализации новых стандартов. В соответствии с требованиями стандарта система оценки достижения планируемых результатов должна:

- закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, описание объекта и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

- ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов начального общего образования и формирование универсальных учебных действий;

- обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов начального, основного и среднего общего образования;

- предусматривать оценку достижений обучающихся и оценку эффективности деятельности образовательного учреждения;

- позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся.

ФГОС фиксирует диапазон результатов. Их два: «Выпускник научится» - результаты для успешного обучения и социализации, их осваивают все обучающиеся. «Выпускник получит возможность научиться» - результаты которые продемонстрируют отдельные обучающиеся. (Учебные действия и материал повышенной сложности). Сравнивать результаты ученика можно только с его собственными, отслеживать и поощрять положительную динамику относительно самого себя.

Новые стандарты реализуют уровневый подход к интерпретации результатов. Фиксируется: базовый, выше базового, ниже базового. Базового

уровня достигают обучающиеся, выполняющие задания по блоку «выпускник научится» на опорном материале. Ниже базового – учащиеся, которые приблизились к базовому, но не достигли его. И с ними учитель организует индивидуальную работу. Или обучающиеся, которые не могут в настоящее время достичь базового уровня, - им необходимо повторное обучение. Уровень выше базового констатируется, когда ученик выполняет задания повышенной сложности из блока «Выпускник научится» и задания блока «Выпускник получит возможность научиться». Показатели качества – является достижение минимальных требований ФГОС, базового уровня, уровня достижения и динамика достижения требований ФГОС.

Комплексный подход к оценке помогает оценить все результаты: предметные, метапредметные, личностные. При этом используется комплекс процедур, включающий стартовую, текущую, тематическую, промежуточную оценку. Можно сочетать несколько видов оценки, а также их разные формы.

Под формирующим оцениванием понимается оценивание в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки и оценки, а также поведение учащегося, устанавливается обратная связь учитель-ученик. Основная цель данного вида оценивания – мотивировать учащегося на планирование целей и путей достижения образовательных результатов, т.е. на дальнейшее обучение и развитие. Для проведения формирующего оценивания не важно, какие формы, приемы и методы используются. Формирующее оценивание характеризует не применение определенных заданий, а цель проведения – личный прогресс ребенка в обучении. Формирующее оценивание учебных достижений учащихся обладает следующими характеристиками:

- встраивается в процесс преподавания и учения и является их существенной частью;
- предполагает обсуждение и общее признание учебных целей учителем и учениками;

- помогает ученикам осознавать те учебные стандарты, которых они должны достичь;
- вовлекает учеников в самооценивание или партнерское оценивание;
- обеспечивает обратную связь, которая помогает ученикам осознавать, какие следующие шаги в учении им предстоит сделать;
- укрепляет уверенность ученика в том, что он может достичь прогресса в учебе;
- вовлекает и учителя, и учеников в процесс рассмотрения и рефлексии данных оценивания.

Таким образом, введение федерального государственного образовательного стандарта, базирующегося на системно-деятельностном подходе, требует внесения соответствующих изменений в оценку учебных достижений. Знаниевый подход, при котором основным критерием качества является освоение учащимися системы предметных знаний, должен уступить место деятельностному подходу, при котором во главу угла ставится овладение учащимися различными видами деятельности. Требования, предъявляемые стандартами к результату обучения, определяют необходимость разработки теоретических основ оценки учебных достижений, базирующейся на деятельностной основе. Требования стандартов к результатам освоения основной образовательной программы соответствующего уровня общего образования, реализующиеся через систему оценки выступают как неотъемлемая часть обеспечения качества образования.

Оценка выполняет функции обратной связи и регулирования системы образования и призвана ориентировать образовательный процесс на достижение разнообразных образовательных результатов: предметных (знания, умения и навыки), метапредметных (когнитивных, коммуникативных, решение проблем в жизненных ситуациях и т.п.),

личностных (система ценностей, интересов, мотивации и др.) [2, с.19]. Особенностью стандарта нового поколения является его направленность на обеспечение перехода от простой ретрансляции знаний к развитию творческих способностей каждого обучающегося, раскрытию им своих возможностей, подготовке к жизни в современных условиях на основе системно-деятельностного (компетентностного) подхода и придания образовательному процессу воспитательной функции в широком смысле этого слова.

Методологической основой ФГОС является системно-деятельностный (компетентностный) подход, что позволяет:

- представить цели образования в виде системы ключевых задач, направленных на формирование личностных качеств обучающихся;
- обосновывать способы действий, которые должны быть сформированы в учебном процессе во взаимосвязи с содержанием;
- выделить основные результаты обучения и воспитания как достижения личностного развития школьников.

Компетентностный подход ставит задачу перейти:

- от определения цели обучения как усвоения ЗУНов к определению цели как формирования готовности к самоорганизации и самообразованию;
- от стихийности самостоятельной учебной деятельности школьников к приобретению опыта решения проблем, в том числе ситуации неопределенности;
- от содержания, «оторванного от жизни», к обучению в контексте решения реальных жизненных задач.

В результате изменяются роли участников образовательного процесса. От традиционного учитель транслирует информацию, а ученик ее принимает, к организации образовательной деятельности ученика на поиск, анализ, систематизацию и обобщении новой информации. Необходимым условием при этом является активная роль учащегося в учебном процессе,

субъект-субъектные отношения между учителем и учеником, учитель – помощник в учении.

Таким образом, изменение требований, предъявляемых к результатам образовательной деятельности учащихся, ставит задачу внесения существенных изменений в организацию педагогического процесса, преодолению устоявшихся педагогических стереотипов, а также совершенствование процесса управления качеством. Сформулированы три группы требований к качеству образования: требования к качеству результатов (ключевой раздел стандартов второго поколения); требования к качеству процесса; требования к структуре образовательных программ.

1.3. Факторы, влияющие на управление внутришкольной системой оценки образовательных результатов

В условиях модернизации Российского образования центральное место отводится решению проблемы совершенствования оценочной деятельности педагога. В Стандартах нового поколения оценочная деятельность определяется как системообразующий фактор, влияющий на эффективность работы всей системы образования.

Однако, как показывает практика, педагог в своей профессиональной деятельности чаще всего использует традиционные подходы к оценке результатов деятельности учащихся и в большинстве случаев не готов перейти на иные позиции [2].

Проблема оценивания и оценки в различных своих аспектах получила отражение в трудах ведущих отечественных и зарубежных психологов, педагогов и методистов (В. Джемс, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Богоявленский, П.П. Блонский, Дж. Брунер, Д.Б. Эльконин, З.И. Калмыкова, Ю.К. Бабанский, Н.Ф. Талызина). При этом сущность оценки понимается различными авторами неоднозначно.

Так, С.Л. Рубинштейн отмечает, что взаимоотношения учителя и

учеников «пропитаны оценочными моментами» и что «оценка совершается на основании результатов деятельности, ее достижений и провалов, достоинств и недостатков, и поэтому она сама должна быть результатом, а не целью деятельности» [14].

Сущность оценки успешности обучения учащегося, по Л.С. Выготскому, заключается в том, что «всякий поступок должен возвращаться к ребенку в виде впечатления от его действия на окружающих».

В.М. Полонский определяет оценку знаний учащихся как систематический процесс, который состоит в определении степени соответствия имеющихся знаний, умений и навыков предварительно планируемому. [8].

Ш.А. Амонашвили понимает оценку как «процесс соотнесения хода или результата деятельности с намеченным в задаче эталоном».

Г.А. Щукина рассматривает оценку в учебной деятельности школьников как показатель степени правильности и точности выполнения задания, самостоятельности и активности ученика в работе.

По Дж. Брунеру, оценка - это «проверка того, является ли применяемый нами способ переработки информации адекватным представленной задаче, является ли обобщение правомерным... правильно ли действие учителя» [10].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме оценивания успешности учебной деятельности учащихся выявил ряд работ, в которых понятие «оценка» рассматривается с социальных позиций.

Так, Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина понимают школьную оценку знаний как «тот объективный критерий, которым определяется общественное суждение о школьнике».

К.А. Абдульханова-Славская пишет, что социальный аспект оценки определяется тем, что оценка «отвечает потребности в общении, познании

своего «Я» глазами других».

Р.Ф. Кривошаповой и О.Ф. Силютиной оценка понимается как развернутое, глубоко мотивированное отношение учителя и коллектива класса к результатам достижений каждого учащегося.

Таким образом, не трудно заметить, что при многообразии трактовок сущности и роли оценки в психолого-педагогической литературе имеет место понимание предмета оценки, во-первых, как индивидуально-личностных качеств учащегося и, во-вторых, как результатов его учебной деятельности. [9].

Таким образом, оценка – это определение и выражение в баллах (отметки), а также в оценочных суждениях учителя степень и усвоения учащимися, знаний, умений и навыков, установленных программой.

На современном этапе развития российского образования, когда приоритетной целью обучения является развитие личности школьника, определяет следующие параметры оценочной деятельности учителя:

- качество усвоения предметных знаний, умений, навыков, их соответствие требованиям государственного стандарта качества образования;
- степень сформированности учебной деятельности обучающегося (коммуникативной, читательской, трудовой, художественной);
- степень развития основных качеств умственной деятельности (умения наблюдать, анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать, связно излагать мысли, творчески решать учебную задачу и др.);
- уровень развития познавательной активности, интересов и отношения к учебной деятельности;
- степень прилежания и старания.

Первый параметр оценивается отметкой за результат обучения, остальные - словесными суждениями (характеристиками ученика). Необходимо иметь в виду, что педагогическое суждение и отметка в баллах

выполняют несколько разные психологические функции, и поэтому заменить одна другую не могут.

Однако, как показывает практика, педагог в своей профессиональной деятельности чаще всего использует традиционные подходы к оценке результатов деятельности учащихся и в большинстве случаев не готов перейти на иные позиции. Отсутствие у педагога необходимой мотивации усугубляется тем фактом, что современная педагогическая наука пока не в состоянии дать нужные рецепты для разрешения возникающих в связи с оценочной деятельностью учителя проблем и вопросов. [2].

При этом серьезный потенциал для решения данной проблемы содержат труды Я.А. Коменского, А. Дистервега, И. Песталоцци, работы русских педагогов XIX в. от К.Д. Ушинского до В.П. Вахтерова. Каждый из них, по-своему, отстаивал объективные подходы к оценке образовательных достижений учащихся, к созданию условий для их личностного роста.

В XX веке, в период становления советской школы, накопленный теоретический и практический материал, отразил самые различные стороны устоявшегося к этому времени понятия «педагогическая оценка». В аспекте общей и педагогической психологии данная проблема была затронута Б. Г. Ананьевым, В.В. Давыдовым, А.А. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном и др. Разработкой ее педагогических и методологических основ занимались Ш.А. Амонашвили, Н.Г. Дайри, Л.В. Занков, М.Н. Скаткин и др.

Их труды содержат немало конкретных научно-методических решений, которые, к сожалению, так и не объединились в строгую методическую систему, которая позволила бы стать основой оценочной деятельности учителя, высокоэффективным педагогическим средством.

Понятие оценочной деятельности педагога появилось сравнительно недавно в исследованиях Г.Ю. Ксензовой, А.В. Куликовского, Н.В. Селезнева и др. Анализ их работ выявил различные точки зрения на то, что такое

оценочная деятельность педагога.

Во-первых, ученые используют разные понятия для характеристики деятельности учителя, связанной с выявлением, анализом, описанием и объяснением результатов деятельности учащихся. Она представляется ими как оценка, оценочная деятельность, самооценка и др.

Во-вторых, они по-разному определяют место этой деятельности в структуре профессиональной деятельности учителя. Для одних это этап деятельности, для других - атрибут деятельности, для третьих - самостоятельная деятельность, профессиональная задача деятельности и т.д. По-разному в работах представлены цели этой деятельности, ее функции, способы и формы, объекты оценивания, результаты.

Однако при всем многообразии взглядов можно выделить определяющие черты этой деятельности: целенаправленность; двусторонность; единство внутреннего и внешнего, объективного и субъективного; взаимосвязь оценки и самооценки, регулирования и саморегулирования.

Нет сомнения в том, что современной школе нужен педагог, владеющий оценочной деятельностью в таком виде, способный к осуществлению всех ее форм и методов на современном уровне.

Согласно большинству авторитетных источников под деятельностью принято понимать активность субъекта направленную на изменение мира, на производство или порождение определенного объективного продукта материальной или духовной культуры. Оценочная деятельность педагога порождает смыслообразующие факты, свидетельствующие о правильности образовательной траектории.

Стандарт реализует принципы компетентного подхода и выделяет оценочную деятельность педагога как его новую профессиональную задачу, овладение которой происходит на всех этапах профессионально-

педагогической деятельности. Для успешного осуществления оценочной деятельности учителю необходимо владеть: умением определять предмет оценивания; умением воспринимать предмет оценки; умением сопоставлять предмет оценки с определенными критериями; умением выбирать форму оценки и умением сообщать оценку ученику.

Таким образом, внедрением федеральных государственных стандартов нового поколения меняется и общий смысл оценочной деятельности учителя, который состоит, прежде всего, в том, чтобы стимулировать активность самих учеников. Поэтому целью этой деятельности является не контроль успеваемости учащихся, а создание условий для развития у них адекватной самооценки. При таком подходе, предметом оценочной деятельности учителя становится организация образовательного процесса в целом и собственная профессиональная педагогическая деятельность. Формулируя цели, мотивируя деятельность обучающихся, организуя и контролируя их работу, педагог тем самым принимает на себя ответственность за качество образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод, что качество образования – многомерная характеристика, определяющаяся конкретными целями развития государства. Новые образовательные стандарты формулируют три группы требований к качеству образования: требования к качеству результатов (ключевой раздел стандартов второго поколения); требования к качеству процесса; требования к структуре образовательных программ.

Анализируя проблему оценки учебных достижений, следует отметить, что эта проблема рассматривалась исследователями с самых разных сторон. Большая группа работ в дидактике и методике обучения посвящена исследованию функций проверки и оценки знаний в учебном процессе, методам учета знаний в традиционной системе обучения. Другие направления связаны с изучением воспитательных функций оценки, изучением влияния оценки на формирование самооценки учащихся,

использованием различных методов и форм проверки в контрольно-оценочной деятельности учителя, применением различных технологий для оценки учебных достижений.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования в соответствии с ФГОС представляет собой один из инструментов реализации новых стандартов, изменение требований, предъявляемых к результатам образовательной деятельности учащихся, ставит задачу внесения существенных изменений в организацию педагогического процесса, преодолению устоявшихся педагогических стереотипов.

Анализ нормативных документов, литературы и научно-методических исследований по проблемам оценки учебных достижений, а также содержания оценочных процедур на федеральном и региональном уровнях позволил выявить ряд противоречий, обусловленных несоответствием: между требованиями нормативных документов и образовательной практики к использованию широкого спектра процедур оценки учебных достижений по различным предметам (государственная итоговая аттестация, мониторинговые исследования в системе образования, процедуры независимой оценки качества образования и т.п.) и неразработанностью теоретических положений, обеспечивающих единство подходов к оценке качества учебной подготовки по предмету; между необходимостью создания инструментария для оценки выполнения требований ФГОС, базирующегося на системно-деятельностном подходе, и существующими подходами к конструированию измерительных материалов, приоритетом которых является обеспечение валидности по контролируемым элементам содержания; между требованиями ФГОС к оценке метапредметных результатов обучения и отсутствием теоретических подходов и методик, обеспечивающих оценку метапредметных результатов обучения; между необходимостью совершенствования контрольно-оценочной деятельности учителя в условиях введения ФГОС и недостаточной подготовкой учителей в

области педагогических измерений.

Указанные противоречия определяют актуальность проблемы исследования, которая заключается в поиске ответа на вопрос: каковы теоретико-методологические и научно-методические основы методической системы оценки учебных достижений учащихся в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Глава 2. Изучение предпосылок для совершенствования управления внутришкольной системой оценки

2.1. Характеристика муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия №1» города Сосновоборска

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия №1» города Сосновоборска (далее Гимназия) осуществляет образовательный процесс на трёх уровнях общего образования: начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования.

Используемые образовательные программы предусматривают решение следующих задач:

- формирование целостного восприятия учащимися окружающего мира и осознание их личной включенности в связь времён; формирование духовно-ценностной ориентации личности; становление гражданского самосознания; освоение идеи права как основы отношений; овладение коммуникативной культурой; оптимальное общее развитие учащихся;

- обеспечение глубины и прочности усвоения учебного материала с целью снижения перегрузки учащихся за счёт сбалансированности содержания курсов;

- формирование устойчивого познавательного интереса к освоению предметов образовательных областей.

Решение этих задач обеспечивается:

- введением элективных курсов;

- введением курсов дополнительного образования, интегрированных с основными курсами разных образовательных областей (занятия в Правовом колледже СФУ);

- интеграцией предметов (или элементы интеграции в предметах), в содержании и методике;

- преемственностью между начальной и основной, основной и средней ступенями обучения с учётом интересов школьников при выборе путей

реализации способностей;

- диагностикой достигаемых образовательных результатов.

Образовательные программы гимназии ориентирована на дифференциацию обучения. Процент учащихся, изучающих программы углубленного уровня соответствуют требованиям статуса ОУ: углубленного уровня в основной школе 8-11 классы (100%). Эти показатели отражают реализацию учебных программ повышенного уровня и разной направленности.

В профильном обучении наблюдается системность и преемственность в использовании вариативной части учебного плана. Гимназический компонент используется эффективно, перечень курсов соответствует целевому ориентиру, особенностям, статусу образовательного учреждения.

Углубленное и профильное изучение предметов ведется по трем направлениям: техническому, направленному на углубленное изучение математики, физики, информатики; гуманитарному направлению с углубленным изучением литературы, истории и обществознания; естественному направлению с углубленным изучением биологии и химии.

Основаниями для выбора направления обучения являются: жизненные планы учащихся; достижение учащимися уровня образованности, необходимого для успешного продвижения ученика по данному образовательному маршруту.

Образовательные программы соответствуют требованиям Государственного образовательного стандарта соответствующего уровня образования и реализуют следующие целевые установки:

- осознанного выбора индивидуального образовательного маршрута в рамках предоставляемых школой профилей;

- формирования ключевых компетенций, необходимых для оптимального самоопределения и самореализации личности обучающихся;

- формирования духовно богатой, творчески мыслящей личности;

-обеспечения уровня образования, соответствующего современным требованиям школы;

-создание базы для успешного продолжения образования.

Образовательный процесс направлен на развитие субъектности обучающегося, его способности самостоятельно решать проблемы в различных областях деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт и знания, находить свое место в любых социально-экономических и политических условиях. Гимназия дает углубленную подготовку по различным общеобразовательным предметам, осуществляет профилизацию образовательного процесса, обеспечивает максимально благоприятные условия для постоянного наращивания личностного творческого потенциала обучающихся, развития их самостоятельности, ответственности, социальной активности.

Развитию творческих способностей и талантов гимназистов содействуют объединения дополнительного образования. Художественно – эстетического направления: хореографическая студия «Каприз», музыкальная студия,; физкультурно-спортивного: клубы «Патриот», «Победа», спортивные секции по баскетболу и волейболу, шахматный кружок; социально-педагогического направления - студия «Журналист». В Гимназии реализуется главный принцип российского образования – его общедоступность. 100% гимназистов охвачены творческой, спортивной и/или исследовательской деятельностью. Обучающиеся регулярно становятся победителями предметных олимпиад разного уровня (муниципального, краевого); лауреатами и победителями конкурсов и научно-практических конференций. В гимназии образовано и функционирует научное общество учащихся (НОУ). Научное общество учащихся создано для того, чтобы учащиеся могли совершенствовать свои знания в определенной области науки и техники, развивать интеллект, приобретать умения и навыки в

исследовательской деятельности под руководством педагогов гимназии и Краевого дворца пионеров и школьников.

Образовательное учреждение МАОУ «Гимназия №1» города Сосновоборска старается вводить новшества и инновации в свою образовательную деятельность:

- обучение руководителей среднего звена управлению организации в быстро меняющихся условиях для реализации инновационного менеджмента;

- создание лаборатории научного практикума;

- участие учащихся в краевом фестивале "РОБОПРОФ-2016;

- открытие 8 специализированного класса инженерно-технологической направленности. Организация учебного процесса - «школа полного дня», когда учащимся через внеурочные формы и внеучебную деятельность предоставляется возможность расширять свои образовательные горизонты;

- открытие 8 специализированного класса профессиональных проб. Организация учебного процесса - «школа полного дня», когда учащимся через внеурочные формы и внеучебную деятельность предоставляется возможность расширять свои профессиональные горизонты и получить первичные профессиональные навыки;

- создание программ преемственности между разными уровнями общего образования;

- тематические гимназические балы становятся не только мероприятиями, которые работают на имидж учреждения, но и объединяют разновозрастные группы учащихся при их подготовке, которые мотивируют творческую и познавательную деятельность гимназистов;

- создание образовательных проектов по созданию образовательных пространств: «Уголок английского языка», проект «Английский круглый год», «Ландшафтный дизайн» и др.

Администрация учреждения старается идти в ногу с быстро меняющимися условиями, происходят изменения в организации учебного процесса через поиск, ведет поиск, разработку и введение новшеств в

систему.Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение "Гимназия №1" города Сосновоборска имеет долгосрочные цели и проекты, направленные на развитие образовательной организации. К ним относятся:

- Краевая площадка по развитию математического образования;
- Краевой проект по открытию специализированных классов (инженерно-технологической направленности);
- Городская площадка по развитию учительского потенциала;
- Городской проект по реализации программы преемственности ДОО и НОО;
- Краевой проект по апробации учебников для уровня НОО по системе Занкова;
- Краевой конкурс «Школа с историей».

Все эти проекты направлены на расширение образовательных услуг и повышению имиджа ОО. Однако они не оформлены в программу развития образовательного учреждения. Это связано со сменой руководства ОО. И все эти проекты еще не оформлены формально в документ «Программа развития гимназии». Необходимо также отметить, что в целом руководство продолжает стратегию предыдущих годов, обновив и расширив ее содержание.

Управление Гимназии осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и Уставом Гимназии и строится на принципах единоначалия и самоуправления. Структура, компетенция органов Гимназии, порядок их формирования, сроки полномочий и порядок деятельности таких органов определяются в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» и иными федеральными законами и закреплены в соответствующих локальных актах.

Учреждение укомплектовано кадрами, имеющими необходимую квалификацию для решения задач, определённых основными образовательными программами, способными к инновационной профессиональной деятельности. Основным условием формирования и наращивания необходимого и

достаточного кадрового потенциала гимназии является обеспечение в соответствии с новыми образовательными реалиями и задачами адекватности системы непрерывного педагогического образования. Повышение квалификации педагогических работников осуществляется в соответствии с планом повышения квалификации с учётом запросов педагогов, результатов их педагогической деятельности, с учётом целей и задач, стоящих перед гимназией. В течение учебного года 30 учителей успешно повысили свою квалификацию в разных формах. Необходимым условием функционирования школы в новых условиях является подготовка администрации в области менеджмента.

Сегодня в гимназии из 61 педагогического работника имеют высшую квалификационную категорию – 22(36,1%); первую квалификационную категорию -31 (50,8%); 2 - вторую квалификационную категорию (3,3%); 6 - не имеют квалификационной категории (9,8%) (молодой специалист, учителя, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком). В гимназии достаточное количество учителей, имеющих категории, в том числе высшую, для осуществления обучения по углубленным и профильным программам.

Большинство педагогов, прошедших курсовую подготовку, активно используют полученные умения и навыки в своей образовательной практике. Приобретенные знания в области ИКТ педагоги используют при разработке программ и проведении занятий предпрофильной подготовки, профильного и углубленного обучения.

Одно из стратегических направлений работы гимназии заключается в развитии учительского потенциала путем внутренней системы повышения квалификации и профессиональной подготовки педагогических кадров с целью формирования качественно нового концептуально системного мышления педагогов, повышения их педагогической культуры и инновационного поиска. Для обеспечения условий для непрерывного совершенствования деятельности педагогов в инновационной работе гимназии через различные формы

традиционно осуществляли свою деятельность Лаборатория новых технологий и Лаборатория психолого-педагогических проблем. Учителя в течение года также работают в творческих группах по освоению различных технологий обучения, в своей работе используют технологии проблемного, дифференцированного обучения, игровую технологию, значимое внимание уделяется технологии деятельностной педагогики. Предметные кафедры гимназии в течение года работали в рамках единой методической темы. В Гимназии созданы условия для внеурочной деятельности обучающихся и организации дополнительного образования. Дополнительное образование в гимназии создано в целях формирования единого образовательного пространства для повышения качества образования и реализации процесса становления личности в разнообразных развивающих средах.

Структура управления в гимназии (рисунок 1) построена с целью обеспечения оптимального сочетания государственных и общественных начал, в интересах всех участников этого процесса. Она направлена на реализацию определенных законом РФ «Об образовании» прав работников, учеников и их родителей: на участие в управлении школой, удовлетворение потребностей и интересов всех участников образовательного процесса, разрешение противоречий и конфликтов между участниками образовательного процесса.



Рис.1. Модель управления МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Управленческая деятельность в гимназии состоит из трех блоков: государственное управление, общественное управление и самоуправление. Это позволяет предоставить возможность управления школой всем участникам образовательного процесса. Основными стратегическими задачами, над решением которых работает руководство являются: совершенствование оценки качества образования; привлечение независимых экспертов; принятие управленческих решений.

Степень централизации - организация представляет собой сетевую структуру, характерную для матричных и проектно-ориентированных организаций. Стратегические ориентиры - быстрота реагирования на сигналы и вызовы внешней среды, готовность к изменениям, поощряется разумный риск. Стилль принимаемых решений - в различных ситуациях могут быть приняты разные формы принятия решения, включая широкое обсуждение, делегирование решений.

Тип управления, сложившийся в гимназии, основан на методологии деятельностного подхода и рассматривает управление как взаимодействие двух подсистем: управляющей и управляемой. Основными характеристиками системы управления в гимназии являются: коллегиальное выстраивание модели образовательного процесса; предоставление прав и личной ответственности каждому участнику в принятии управленческих решений; возможность обмениваться оперативной информацией; творческое сотрудничество; оптимальное взаимодействие управленцев с участниками образовательного процесса; гибкий демократический стиль руководства.

Органами управления Гимназии являются: Конференция Гимназии; педагогический совет; общее собрание трудового коллектива (ОСТК); органы ученического самоуправления – конференции обучающихся и Ученическое правительство; органы самоуправления родителей (законных

представителей) – классное родительское собрание; родительский комитет класса.

На базе объективных закономерностей, учет которых облегчает управленческую деятельность и направляет процесс на положительный результат, сформированы принципы: целенаправленности и адресности (определяются цели с дальнейшим прогнозированием, программированием; создаются модели желаемого результата); детерминированности (в управлении учитываются потребности учащихся, педагогов и родителей, определяются социальные цели); профессионализма (компетентность административной команды); демократизации и гуманизации (делегирование полномочий, активное участие общественности, родителей, деловых кругов, негосударственных организаций, которые становятся равноправными действующими лицами в управлении школой); принцип открытости (свободный обмен информацией управленческих структур с внешней и внутренней средой для коррекции целевых функций); научности (изучение методологической основы управления, законодательных образовательных документов); финансово – экономического обеспечения труда (источники внебюджетного финансирования).

В управлении используются технологии, основанные на сотрудничестве и демократических принципах. Используются методы управления: комплексной диагностики педагогического эксперимента, моделирования УВП, проектирования УВП. Управление гимназией осуществляется через скоординированную структуру управленческих единиц. Административное управление осуществляет директор и его заместители. Директор осуществляет общее руководство всеми направлениями деятельности гимназии, определяет структуру, должностные обязанности работников, обеспечивает эффективное взаимодействие и сотрудничество всех внутренних структур с органами местного самоуправления и вышестоящими органами.

Управление воспитательным процессом – организация совместной деятельности и общения детей, корректировка возникающих отношений в детской среде, осуществляется главным образом через включение всех учащихся в коллективные творческие дела, направленные на пользу гимназии окружающей её среды, через создание воспитывающих ситуаций, охватывающих всех учащихся. Управление воспитательным процессом осуществляется через массовые, коллективные, групповые и индивидуальные формы его организации. Важнейшим условием повышения его эффективности является оптимальное их сочетание.

Обновленная система управления в гимназии способствует активизации личностного самоопределения учащихся и педагогического коллектива. Объектами управленческого анализа в школе являются все основные сферы образовательной практики: процесс обучения и воспитательная работа, система управления, материально-техническое и кадровое обеспечение, взаимодействие с общественностью.

В рамках расширения участия общественности в управлении гимназии большое внимание уделяется открытости и прозрачности образовательного процесса. Создан сайт гимназии, где размещается вся важная информация. Гимназия имеет свой гимн, значок, флаг, слоган. Становится традицией, когда родители принимают самое активное участие в организации и проведении общешкольных и классных родительских собраний, на которых сообща решаются важные в управлении деятельностью гимназии вопросы.

В структуру управляющей системы вливаются новые образования вместе со свойственными им функциями управления и организационным механизмом. Их появление объясняется тем, что в связи с обновлением системы образования в целом (введение ФГОС второго поколения) и развитием гимназии, качественно меняются и требования к работе методической службы, к функциональным обязанностям к содержанию деятельности её участников.

Существующую систему управления качеством в целом, и ее отдельные направления попытаемся описать при помощи проектирования процессной модели системы управления качеством образовательного учреждения (рисунок 2), т.е. организация ресурсов и деятельности по проектированию, планированию, организации процесса обучения, администрированию, исследованию и т.п. Основные показатели входят в реестр процессов и видов деятельности ОУ по достижению образовательных результатов, выполнению муниципального задания. Для показателей качества отобраны показатели регламентируемые законодательными и нормативными актами. Основной процесс – предоставление образовательной услуги. Обеспечивающие процессы направлены на обеспечение и организацию основного процесса. Для организации учебного процесса разработаны образовательные программы соответствующего уровня, где описаны условия, требования, процесс организации по достижению и измерению планируемых результатов.

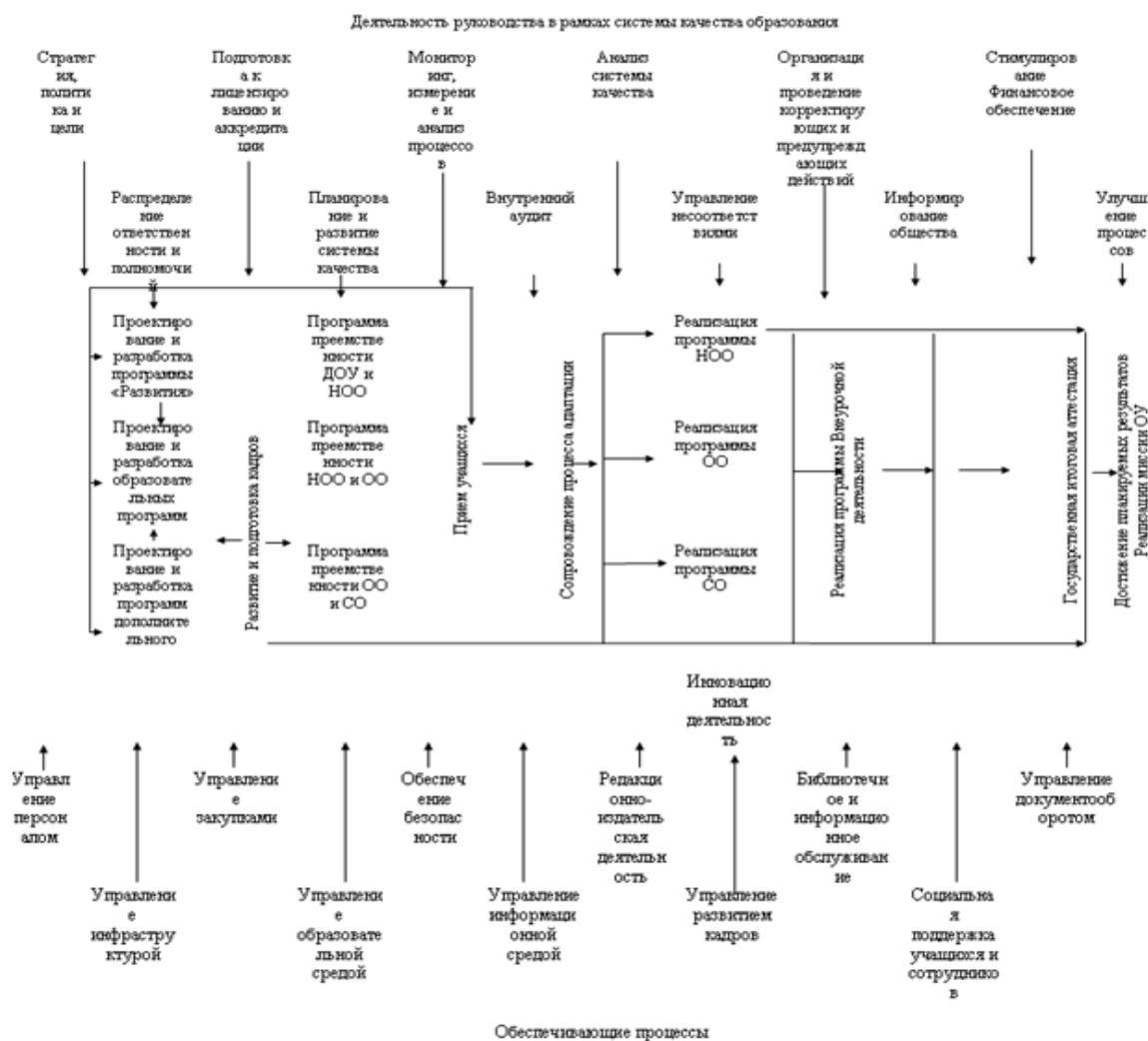


Рис.2. Сеть процессов управления МАОУ «Гимназия №1» г. Сосновоборск

В результате анализа выделены ключевые приоритеты развития управленческой деятельности:

- развитие условий для обеспечения качественного и доступного образования через вариативность образовательных программ, создание условий для внедрения новых моделей и технологий образовательного процесса, развитие институциональной информационной образовательной среды, совершенствование внутришкольной системы оценки качества образования;

- рост профессионализма педагогических работников через повышение квалификации педагогических кадров, повышение эффективности использования педагогического потенциала «лучших учителей», работу творческих групп, совершенствование мотивационно-стимулирующих механизмов НСОТ;

- развитие условий для сохранения здоровья обучающихся и педагогов, через совершенствование здоровьесберегающих условий, организацию с обучающимися различных форм работы по пропаганде ЗОЖ, профориентации и социализации личности, совершенствование организации школьного питания;

- совершенствование условий для работы с одаренными детьми через моделирование системы учебно-воспитательного процесса как системы, помогающей саморазвитию и самоопределению личности, развитие организации научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся;

- развитие безопасной среды, МТБ и информационно-образовательной сети через совершенствование МТБ, расширение применения информационно-коммуникационных технологий для различных подразделений гимназии, приобретение современного противопожарного оборудования, внедрение видеонаблюдения, переоснащение учебных кабинетов в соответствии с последними требованиями ФГОС;

- развитие форм общественного участия в гимназическом управлении и совершенствование системы взаимодействия и сотрудничества с семьёй и социумом через совершенствование механизмов включения родителей в процесс управления учреждением.

Анализируя управленческую деятельность, можно сделать выводы, что задачи, над решением которых работает руководство, реализуются. Системный мониторинг различных направлений деятельности свидетельствует о положительной динамике управленческих компетенций заместителей директора. Однако, существует разрыв: между теорией (формируемой и развиваемой моделью) и практикой (реальным воплощением) в управлении образовательной системой; между элементами и подсистемам внутри системы управления образовательного учреждения; между содержательными и формальными аспектами функционирования образовательной системы. Существуют трудности в отсутствие конкретизации в представлении отдельной информации; в

отсутствие экспертного сопровождения при разработке образовательных программ нового поколения, которые должны разрабатываться с учетом проблем, решаемых общеобразовательным учреждением, целей и задач образовательного процесса в ОУ и планируемых результатов, а не спонтанно-меняющихся СЭУ. Есть предпосылки для усовершенствования системы оценки гимназии, так как система внутришкольного контроля носит формализованный характер. Есть необходимость расширения границ внешнего мониторинга, при этом важно сохранить ориентацию и согласованность внутренних и внешних процедур оценки. При этом требуется доработка и соблюдение преемственности в системе оценки НОО и ОО. Система оплаты труда носит слабомотивирующий характер и направлена на поощрение побед в различных конкурсах, олимпиадах. Требуется объединение единомышленников по внедрению инновационных процессов.

2.2. Анализ существующего управления оценочной деятельностью учителей МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Оценка результатов деятельности проводится на основе мониторинга образовательных достижений выпускников с учётом условий деятельности образовательного учреждения. Содержательный контроль и оценка предметных достижений обучающихся предусматривает выявление индивидуальной динамики качества усвоения предмета учащимся и не допускает сравнения его с другими детьми. Данные виды работ проводятся ежегодно в каждом классе. Формы представления образовательных результатов: классный журнал успеваемости по предметам; тексты итоговых диагностических контрольных работ, диктантов и анализ их выполнения обучающимся (информация об элементах и уровнях проверяемого знания – знания, понимания, применения, систематизации); устная оценка учителем успешности результатов, достигнутых учащимся, формулировка причин неудач и рекомендаций по устранению пробелов в

обученности по предметам; портфолио; результаты психолого-педагогических исследований, иллюстрирующих динамику развития отдельных интеллектуальных, личностных качеств обучающегося, УУД.

В основе мониторинга образовательных результатов учащихся используется комплексный адаптационный ресурсный подход, ставящий конечной целью на основе проведенных обследований учащихся, анкетирования учителей и родителей разработку рекомендаций для педагогов и родителей по оптимальной поддержке детей в ходе обучения в начальной школе.

Системная оценка личностных, метапредметных и предметных результатов реализуется в рамках накопительной системы – портфолио. Критериями оценивания являются: соответствие достигнутых предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся требованиям к результатам освоения образовательной программы начального общего образования ФГОС; динамика результатов предметной обученности, формирования УУД.

Уровень обученности гимназистов 1 – 11 классов по сравнению с 2015-2016 учебным годом снизился на 1,2 составил- 98% (рисунок 3).

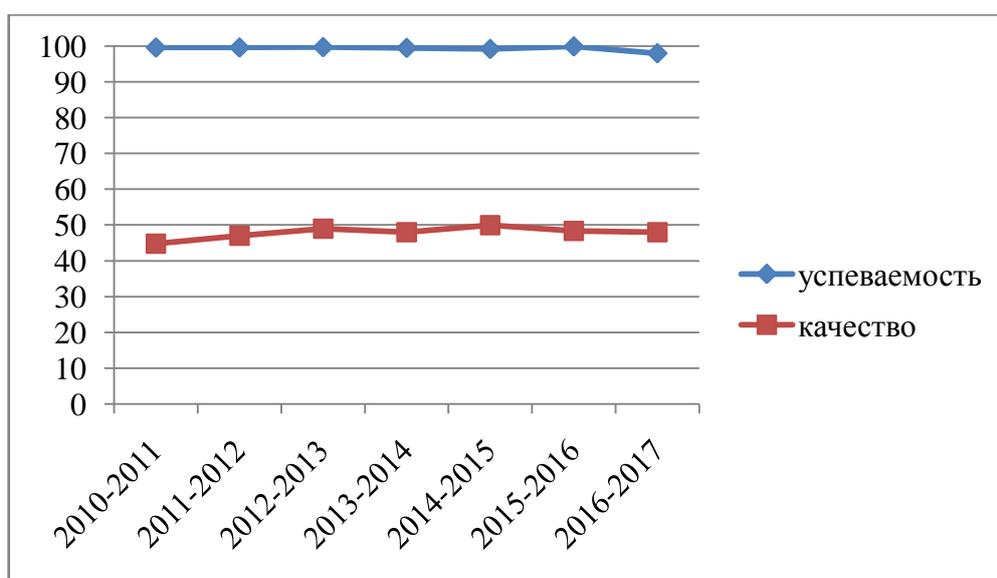


Рис.3. Динамика успеваемости и качества предметных результатов

обучающихся МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

В целом гимназический мониторинг качества обученности по классам и по уровням обучения говорит о стабильности результатов обученности и качества образования учащихся(таблица 1,2):

Таблица 1

Качество обученности по классам и по ступеням обучения

Учебный год	1-4 классы		5-9 классы		10-11 классы	
	Усп-ть	Кач-во	Усп-ть	Кач-во	Усп-ть	Кач-во
2016-2017	100%	59%	98,6%	40,2%	100%	49,5%
2015-2016	99,8%	62,7%	100%	38,1%	100%	50,5%
2014-2015	100%	62,1%	99,2%	42%	100%	47,5%
2013-2014	99,7%	60,3%	99,2%	37,8%	100%	48,4%
2012-2013	99,7%	66,7%	99,7%	41%	100%	34%
2011-2012	100%	64%	99%	38%	100%	39,3%
2010-2011	100%	62%	99%	37,5%	100%	35%

Результаты качества подготовки гимназистов в динамике по годам(таблица 2).

Таблица 2

Успеваемость и качество подготовки гимназистов

Уч.год	Отличники (чел/%)	Ударники (чел/%)	Переведены условно (чел/%)	Оставлены на второй год (%)	Медалисты (чел.)
2016-2017	65 (7%)	376 (40,9%)	7 (0,8%)	2 (0,2)	5
2015-2016	51(6%)	348 (42%)	-	1(0,1)	5
2014-2015	51 (6%)	348 (39%)	7 (0,8%)	-	6
2013-2014	39 (5%)	331 (42,8%)	4(0,4%)	-	7

2012-2013	43 (5,4%)	342 (44%)	1(0,1%)	2 (0,2%)	3
2011-2012	32 (4,3%)	315 (43%)	-	3 (0,4%)	1
2010-2011	35 (5%)	283 (40%)	-	3 (0,4%)	7

Показатель качества обучения за последние четыре года остается стабильным, и составил 48%. Динамика качества обученности остается стабильной на всех уровнях образования: традиционно высокая на уровне начального – 59%, рост на 2,1% на уровне основного (40,2%), стабильной - 49,5% на уровне среднего.

Таким образом, динамика качества обученности положительная только на 3 ступени обучения, отрицательная на 1 и 2 ступенях в сравнении с предыдущими годами. Оценка достижения предметных результатов ведётся как в ходе текущего и промежуточного оценивания, так и в ходе выполнения итоговых проверочных работ. Результаты накопленной оценки, полученной в ходе текущего и промежуточного оценивания, фиксируются и учитываются при определении итоговой оценки. Предметом итоговой оценки освоения обучающимися достижение предметных и метапредметных результатов начального общего образования, необходимых для продолжения образования.

За основу гимназического мониторинга метапредметных результатов был взят методический комплект «Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 5, 6, 7 классы» под редакцией Г.С. Ковалевой. Комплексная работа позволяет получить информацию об уровне достижения метапредметных результатов. В работе используются тексты различных предметных областей: русский язык, математика, естествознание, история и обществознание. Мониторинг проводится один раз в год, в апреле, и позволяет оценить уровень достижения метапредметных результатов динамику их развития.

Успешность выполнения работы гимназистов выше результатов выборки

стандартизации (рисунки 4,5). Средний результат по гимназии в 5-х классах в 2014-2015, 2015-2016 учебных годах составил 57%, в 2016-2017 учебном году – 59,7%. Средний значение гимназистов 6-х классов в 2015-2016 учебном году – 53%, в 2016-2017 – 58,75%. Средний значение гимназистов 7-х классов в 2016-2017 учебном году – 63,75%.

Можно отметить рост успешности выполнения работ как класса по годам в целом, так и по параллелям в частности. Так рост результатов нынешних семиклассников за три года составил 4%, особенно подтянулся 7 г класс. Уровень сформированности метапредметных результатов нынешних пятиклассников на 2,25% выше, чем в 2014-2015 году. Также отмечается рост успешности выполнения заданий более сложного уровня (глубокого и детального понимания текста, а также использования информации из текста для различных целей).

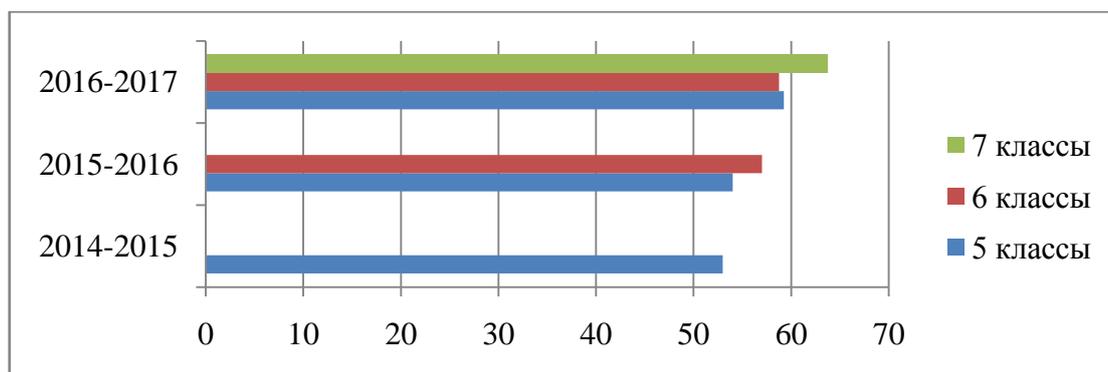


Рис.4. Динамика сформированности читательской грамотности

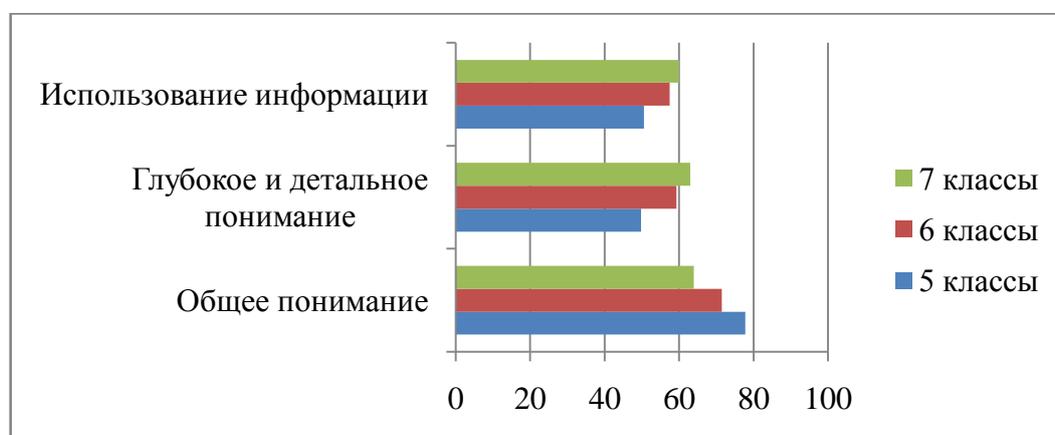


Рис.5. Динамика результатов развития работы с информацией

Анализируя параллель учащихся 5-х классов гимназии 2014-2015

учебного года следует отметить, увеличение количества учащихся, достигших повышенного уровня, наряду с этим увеличивается и количество учащихся, не достигших базового уровня: в шестом классе их количество возросло до 11. Аналогичная ситуация сложилась и в параллели 5-х классов 2015-2016 учебного года. Это объясняется ростом сложности заданий, ограничением времени на выполнение комплексной контрольной работы (90 минут, тогда как в начальной школе на каждый предмет отводится один академический час). В седьмых классах в 2016-2017 учебном году 47,45% учащихся достигли только базового уровня, 52,55% - повышенного, пониженный уровень отсутствует.

Анализируя средние результаты по предметам (рисунок 6), можно отметить, что большую трудность для учащихся представляют тексты технической и филологической направленности. Это говорит о недостаточной работе с текстами на уроках математики и русского языка. Максимальных результатов учащимся удается продемонстрировать при работе с текстом естественнонаучной и общественной направленности.

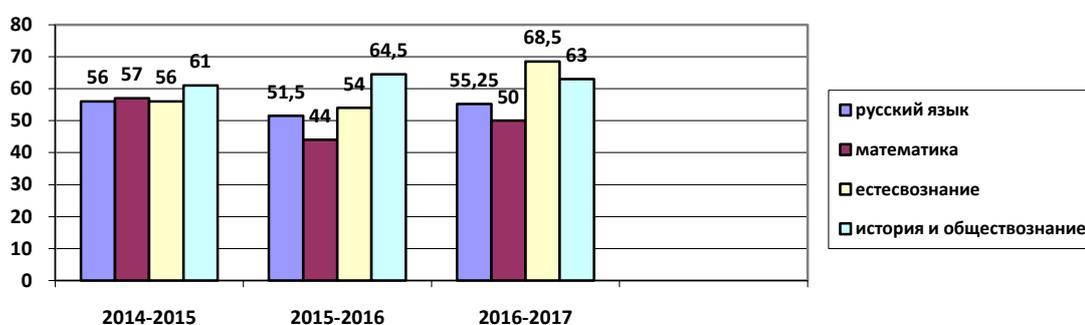


Рис.6. Динамика развития метапредметных результатов по предметам

Если выполнение работы, отдельной ее части или отдельных заданий ниже 50 %, то это идентифицирует проблемы в усвоении общеучебных умений. Несформированность как всей совокупности, так и отдельных умений работать с текстом значительно отражается на успешности обучения на уровне основного общего образования. И здесь показатели мониторинга метапредметных результатов и результаты успеваемости, обученности учащихся гимназии совпадают. Это учащиеся «группы риска» каждого класса. С данными

учащимися необходимо вести специальную работу в рамках урочной и внеурочной деятельности.

К независимым внешним механизмам измерения метапредметных умений учащихся являются региональные процедуры ККР4, ККР в 7 классах по математике, ККР в 8 классах по физике, а также процедуры государственной итоговой аттестации.

Результаты читательской грамотности (рисунок 7) в 2016-2017 учебном году выросли: повышенный уровень увеличился на 25,41 % и составил 64,21 %, 27,37 % учащихся продемонстрировали высокий уровень знаний. Базовый уровень продемонстрировали – 7,37 % по сравнению с предыдущим учебным годом в 2016-2017 учебном году процент учащихся справившихся с работой на повышенном уровне возрос на 9,2 %, но снизился процент учащихся продемонстрировавших высокий уровень, 9,5% учащихся продемонстрировали базовый уровень.

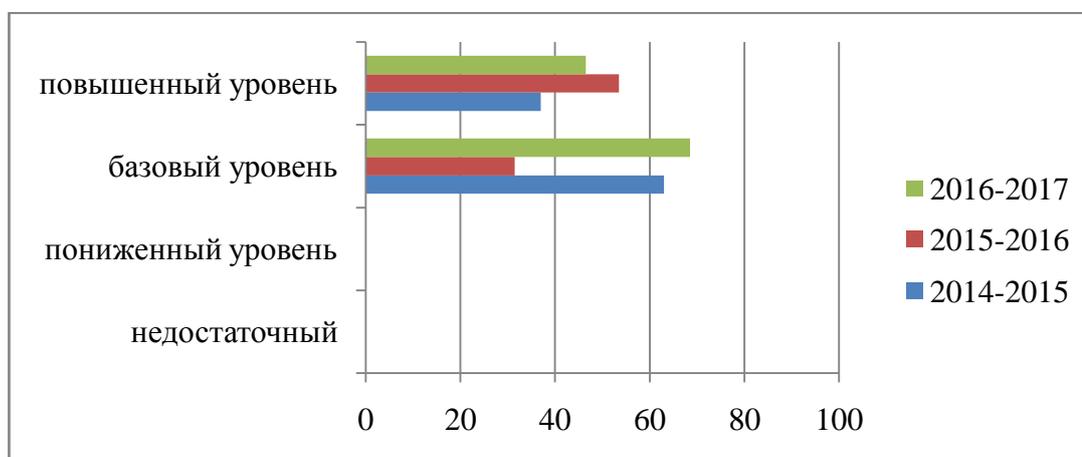


Рис.7. Результаты ККР4 читательская грамотность МАОУ «Гимназия №1»

Результаты выполнения группового проекта (рисунок 8) в 2016-2017 учебном году показали, что повысился процент качества сформированности всех групп умений. Повышенный уровень продемонстрировали 49,7% учащихся, что на 6,2 % выше показателей прошлого года. По сравнению с предыдущим учебным годом количество учащихся, продемонстрировавших повышенный уровень, снизилось на 22% и составило 46,5%, 53,5 % учащихся выполнили

работу на базовом уровне. Показатель качества обучения за последние годы остается стабильным, что подтверждают результаты Всероссийских проверочных работ (рисунок 9). Динамика качества обученности положительная.

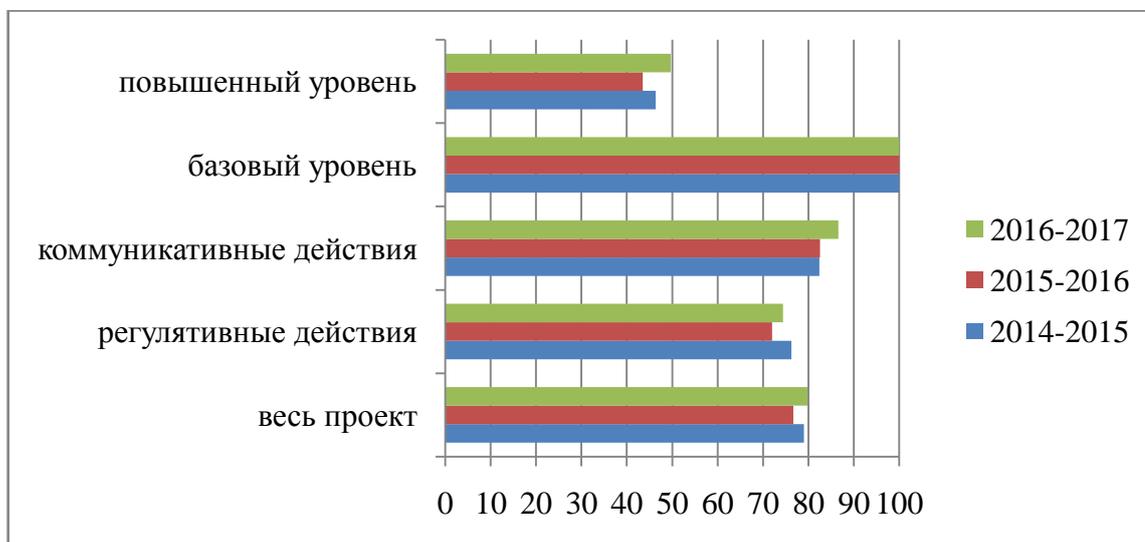


Рис.8. Результаты ККР4 групповой проект МАОУ «Гимназия №1»

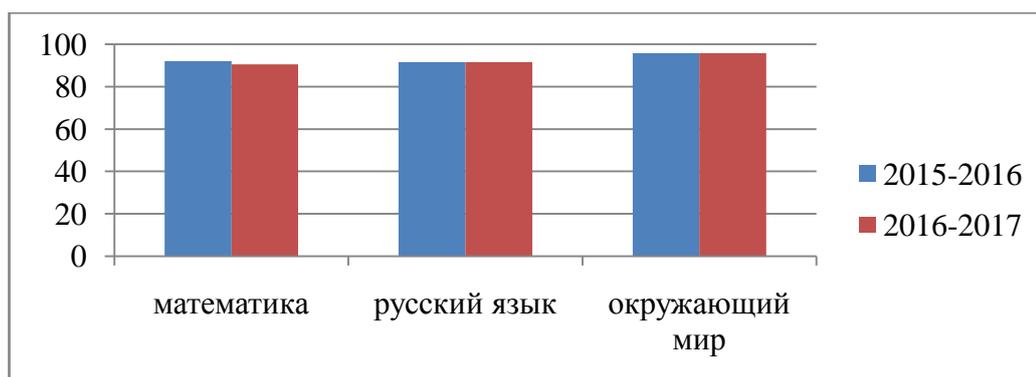


Рис.9. Результаты качества выполнения ВПР в 4-х классах учащимися МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Независимым механизмом измерения метапредметных умений учащихся являются ККР по математике в 7 классах стала ККР7 по математике (рисунок 10). Работа направлена на определение оценки учебных достижений за курс математики учеников, закончивших 5 и 6 классы основной школы, оценить готовность к изучению курсов алгебры и геометрии и предоставить ориентиры учителям и администрации для определения направлений корректировки образовательного процесса при переходе на ФГОС ООО. В среднем участники ККР 7-2016 в гимназии набрали за работу 17,3 балла при максимально

возможных 40, выполнив 43,25% работы. Из четырех групп проверяемых умений участники ККР 7-2016 лучше всего справились с умениями первой и третьей группы (умения вычислять и моделировать) 55,5% и 49,04% соответственно. Результаты выполнения заданий по математике на преобразования на уровне региональных 33,96%. Больше всего затруднений вызвали задания на работу с утверждениями. Результаты ниже региональных 26,96%. Что свидетельствует о еще недостаточной работе с математическими текстами.

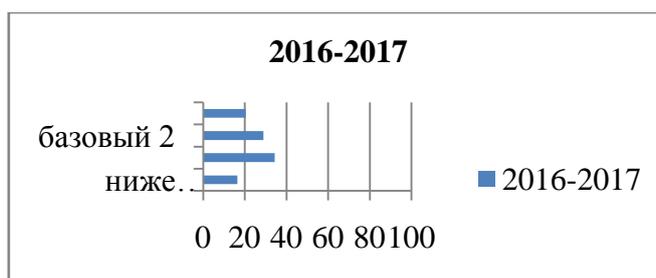


Рис.10. Результаты выполнения ККР-7 по математике учащимися
 МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Краевую контрольную работу по физике в 2015 году выполнил 82 учащийся 8-х классов гимназии. В среднем участники ККР 8-2015 в гимназии набрали за работу 13,3 балла из максимально возможных 27, выполнив 49,4%. Это на 2,3 выше работ прошлого года. Средний тестовый балл (учитывающий трудность заданий) составил 30,00 при возможных 91,4, или 32,7%. Краевую контрольную работу по физике в 2016 году выполнил 85 учащийся 8-х классов гимназии. В среднем участники ККР 8-2016 в гимназии набрали за работу 10,2 баллов при максимально возможных 43, выполнив 35,1%. Это на 14,3% ниже показателей работ прошлого года (рисунок 11).

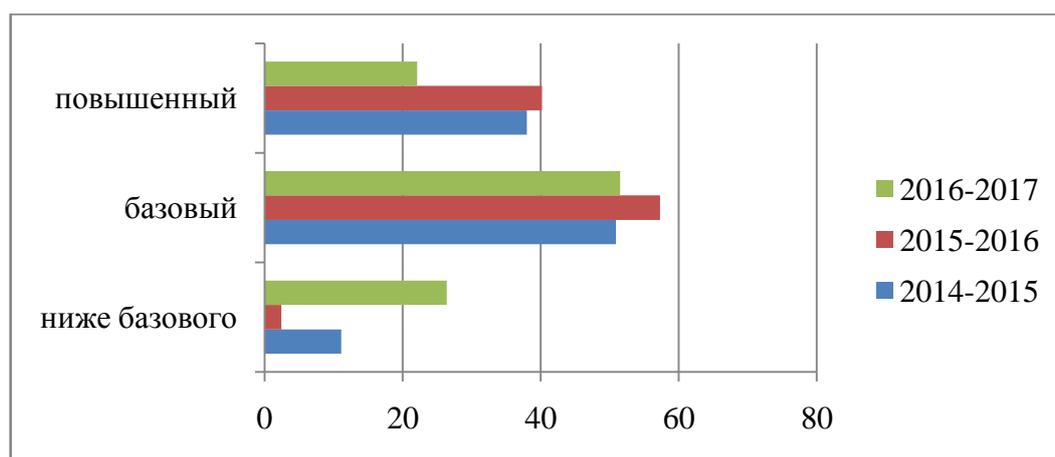


Рис.11. Динамика результатов выполнения ККР-8 по физики обучающихся
МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Показатели учащихся гимназии ниже региональных. Снизился процент учащихся, не справившихся с работой. 52,9% учащихся достигли базового и 22,4% - повышенного уровня, не достигли этого порога 24,7 % учащихся. Из трех групп проверяемых умений участники ККР8 лучше всего проявили умения первой группы, связанным с извлечением информации о модели физического явления, – средний процент выполнения (по тестовому баллу) составил 55,4%. Средний тестовый балл по второй группе умений – анализ данных и их использование при решении расчетных задач – составил 36,82%, по третьей группе – 22,4%. Эти показатели на уровне краевых.

Всероссийская проверочная работа (ВПР) по русскому языку и математике (таблица 3,4) проводилась в целях мониторинга качества подготовки обучающихся 5 классов. Мониторинг направлен на обеспечение эффективной реализации государственного образовательного стандарта начального общего и основного общего образования. Задания диагностической работы направлены на выявление уровня владения обучающимися базовыми предметными правописными и учебно-языковыми фонетическими, морфемными, морфологическими и синтаксическими умениями, а также универсальными учебными действиями. Помимо предметных умений, все задания предполагают проверку различных видов универсальных учебных

действий: регулятивных (адекватно самостоятельно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы), познавательных (осуществлять логическую операцию установления родовидовых отношений; осуществлять сравнение, классификацию; преобразовывать информацию, используя графические символы).

Таблица 3

Качественная оценка результатов ВПР по русскому языку в 5-ых классах

класс	писало работу	«5»	«4»	«3»	«2»	успеваемость	качество
5а	23	4	7	7	5	78,3	47,8
5б	25	2	8	12	3	88,0	40,0
5в	22	0	2	11	9	59,1	9,1
5г	23	1	8	9	5	78,3	39,1
Итого	93	7	25	39	22	76,3	34,4
гимназия	93%	7,5%	26,9%	41,9%	23,7%		

Таблица 4

Качественная оценка результатов ВПР по математике в 5-ых классах

класс	писало работу	«5»	«4»	«3»	«2»	успеваемость	качество
5а	25	2	7	7	9	64,0	36,0
5б	24	4	12	4	4	83,3	66,7
5в	22	4	4	9	5	77,3	36,4
5г	24	2	10	6	6	75,0	50,0
Итого	95	12	33	26	24	74,7	47,4
гимназия	95%	12,6%	34,7%	27,4%	25,2%		

В целом учащиеся 5-х классов справились с итоговой контрольной работой удовлетворительно, однако хочется отметить низкий процент качества и нестабильную картину успеваемости.

Учащиеся, показавшие низкий результат, в течение года не

справлялись или частично справлялись с контрольными работами. После проведенной работы над ошибками после написания ВПР результат незначительно улучшился.

Основным результатом учебной деятельности в подростковой и старшей школе остается государственная итоговая аттестация (таблица 5).

Таблица 5

Сводная таблица результатов ГИА в 9 классах в форме ОГЭ

Предметы	Кол-во уч-ся, получивших на экзамене				Успеваемость %	Качество %	В сравнении с годовыми оценками показали результат на экзамене (кол-во уч-ся)		
	«5»	«4»	«3»	«2»			выше	ниже	Подтвердили
Математика (сдавало 91 человека)	41	38	10	2	97,8	86,8	59	2	30
Русский язык (сдавало 91 человека)	46	38	7	-	100	92,3	53	2	36
Обществознание (сдавало 45 человек)	5	29	11	-	100	75,5	9	8	28
История (сдавало 2 человека)		1	1		100	50	-	1	1
Физика (сдавало 25 человек)	5	14	6	-	100	76	5	6	14
Химия (сдавало 24 человек)	16	6	2	-	100	91,7	9	2	13
Литература	1	3	-	-	100	100	1	-	3

(сдавало 4 человек)									
Биология (сдавало 11 человек)	1	4	6	-	100	45,5	1	4	6
Информатика (сдавало 60 человек)	31	25	4	-	100	93,3	15	4	40

окончание таблицы 5

Англ. язык (сдавало 8 человек)	3	3	2		100	75	-	3	5
География (сдавало 3 человек)		2	1	-	100	66,7	-	-	3

Анализ результатов выполнения экзаменационной работы по русскому языку (рисунок 12) в целом показал, что выпускники 9-х классов справились с заданиями, проверяющими уровень сформированности основных предметных компетенций. При этом качество знаний учащихся по сравнению с предыдущими годом выросло на 3,1%.

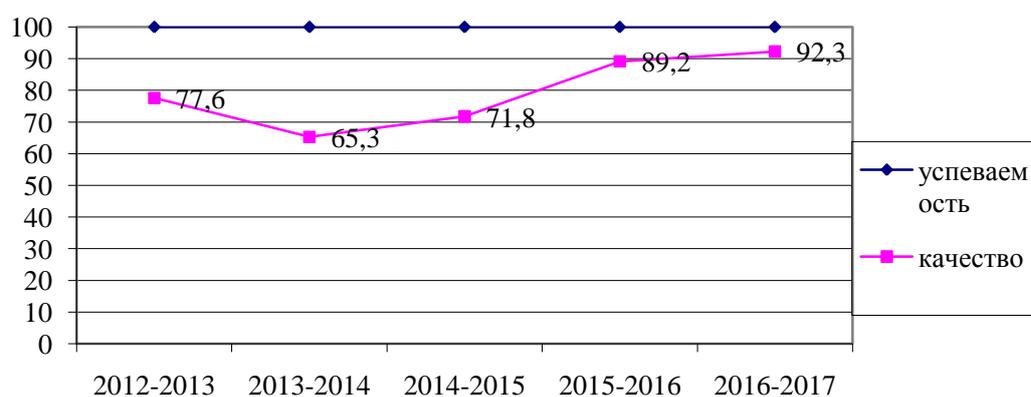


Рис. 12. Результаты ГИА по русскому языку в 9-х классах

МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

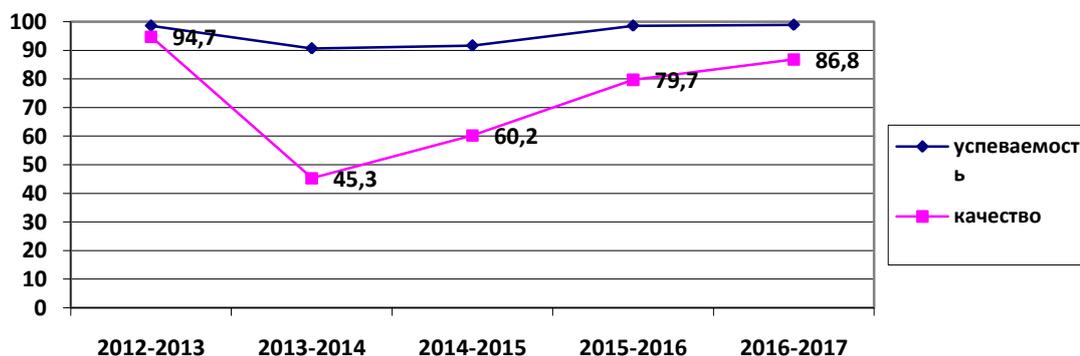


Рис.13. Сравнительный анализ результатов ГИА по математике

обучающихся МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Высокое качество результатов ГИА по предметам по выбору (рисунки 14,15) демонстрируют информатика, литература, обществознание, английский язык, физика. Качество более 50% имеют география и история, ниже 50% - биология.

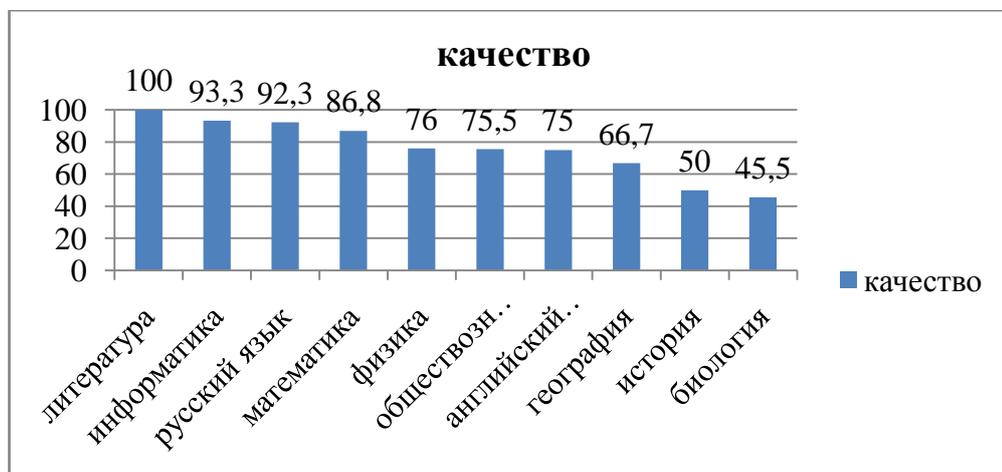


Рис.14. Качество образовательных результатов ГИА обучающихся 9-х

классов МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

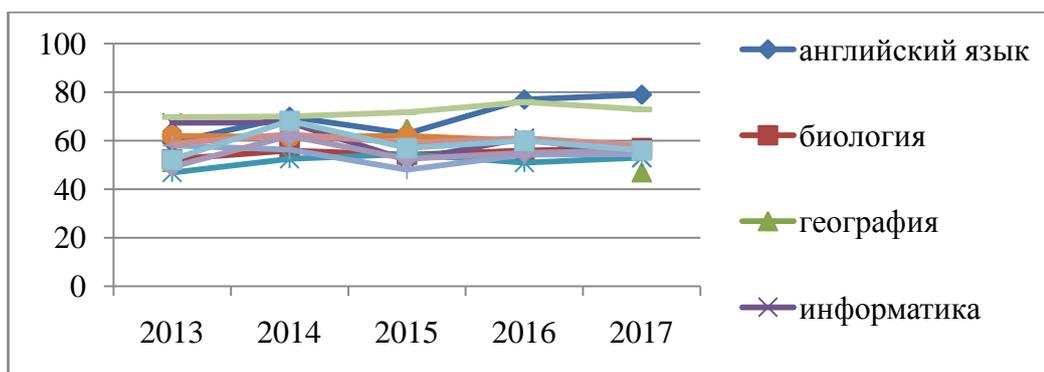


Рис.15. Средний балл ЕГЭ обучающихся 11-х классов МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Таким образом, мониторинг образовательных результатов – сложный, многоуровневый процесс, включающий в себя не только внутреннюю, но и внешнюю стороны. Внутренняя сторона этого процесса – это система обеспечения внутригимназического качества образования. Внешние показатели качества, единые для всех ОУ.

Гимназический мониторинг – это многоаспектная работа, направленная на обеспечение качества образования и принятия управленческих решений, который включает в себя: обеспечение организации урочных и внеурочных занятий, включающий контроль предметный, по параллели, классу, учащемуся, педагогу и т.д.

Обеспечение содержания ОП, рабочей программы учебного предмета через анализ внутришкольных административных контрольных работ, инструмента промежуточной аттестации. Наблюдается значительный разрыв между результатами внешнего и внутреннего мониторинга, особенно на уровне основного общего образования.

Проанализировав показатели качества образовательных результатов хочется еще раз подчеркнуть, важным остается становление в ОУ идеологии поддерживающего, критериального оценивания, где результаты образования ученика оцениваются не столько для отметки в журнале, сколько для его собственного продвижения. Наблюдается разрыв между составлением контрольно-измерительных материалов внешнего и внутреннего мониторинга, системой отбора и составления заданий. Именно такая технология оценивания

результатов учеников позволила бы учителю выстроить индивидуальную образовательную траекторию продвижения каждого ребенка в становлении учебных умений и компетенций. Поэтому для нас важным в предстоящий период является: создание условий для распространения и закрепления практики оценивания образовательных результатов; определив основным показателем качества образования динамику индивидуальных результатов. Продолжить работу по созданию системы оценки качества основного общего, а затем и среднего общего образования, через создание банка единых инструментов для оценки новых образовательных результатов.

2.3. Изучение уровня сформированности компетенций педагогов в осуществлении оценочной деятельности в МАОУ «Гимназия №1»

Создание условий для профессионального развития педагога, его включенности в процессы непрерывного образования является актуальной задачей образовательного учреждения. Непрерывность профессионального развития педагогических работников гимназии, реализующих образовательные программы, обеспечивается графиком освоения работниками курсов повышения квалификации, не реже чем каждые три года. Кроме этого, педагоги систематически повышают свою квалификацию, участвуя в профессиональных конкурсах различного уровня, принимают участие в работе кафедр гимназии и городской базовой площадки по развитию учительского потенциала. Разрабатывают разноплановые проекты, участвуя в работе семинаров и других мероприятий, организуемых в городе и крае. Все это способствует обеспечению реализации основных образовательных программы общего образования гимназии на оптимальном уровне.

Все направления методической работы сконцентрированы на внедрении федерального государственного образовательного стандарта.

В 2016-2017 учебном году методической темой гимназии определено как «Становление метапредметных компетенций педагога в условиях

внедрения федерального государственного образовательного стандарта».

Целью работы было создание условий для становления метапредметных компетенций педагога, направленных на достижение новых образовательных результатов. На втором этапе планируется освоение дидактически-технологического уровня и разработка оценочно-диагностического инструментария. Следуя основным стратегическим направлениям развития гимназии, перед Методической службой были поставлены соответствующие задачи:

- создать устойчивый системный переход на федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения с целью достижения нового качества образования через реализацию моделей образовательного пространства предметных кафедр;

- спроектировать модель гимназии как школу метапредметного образования;

- развивать профессиональную компетентность педагогов путем перестройки методики преподавания, основанной на способах формирования универсальных учебных действий обучающихся через переход от понятийно-смыслового уровня метапредметной компетенции педагога к дидактически-технологическому и оценочно-диагностическому уровням;

- совершенствовать процесс освоения технологий деятельностной педагогики через внедрение форм организации практической деятельности в условиях урочной и внеурочной деятельности;

- разработать и апробировать обновленную модель Методической службы как фактора развития профессиональной компетентности педагогов в условиях внедрения новых форм организации методической деятельности;

- повышать мотивацию педагогов к непрерывному совершенствованию деятельности и распространению педагогического опыта через участие в работе Лаборатории новых технологий, городской Базовой

площадки, профессиональных конкурсах, инновационной, научно – исследовательской и работе;

-обеспечить адресную работу по выявлению, сопровождению и поддержки одаренных детей через систематизацию методов и разработку индивидуальных образовательных маршрутов учащихся;

-создавать обогащенную развивающую образовательную среду, способствующую проявлению интеллектуальной и творческой деятельности учителя и ученика;

- расширить спектр форм методической работы путем привлечения внешних научно-методических ресурсов, реализацию сетевого взаимодействия для совершенствования работы предметных кафедр и Методической службы;

- создавать обогащенную развивающую образовательную среду, способствующую проявлению интеллектуальной и творческой деятельности учителя и ученика.

Анализируя работу Лаборатории новых технологий в 2016-2017 учебном году, можно отметить, что наиболее эффективная форма работы была связана с продвижением педагогов в рамках индивидуальной образовательной программы, позволяющей внедрять образовательные технологии в условиях собственной предметной области.

Стратегическая цель работы заключалась в обеспечение высокого уровня профессиональной компетентности учителя, способного дать качественное образование учащимся на основе ведущих идей государственной образовательной политики. Данная цель была локализована в тематической направленности методической работы гимназии, заключающейся в становлении метапредметных компетенций педагога в условиях внедрения федерального государственного образовательного стандарта нового поколения.

Выбор единой методической темы в учреждении обусловлен логикой современной ситуации в образовательном пространстве гимназии. В учреждении шестой год реализуется ФГОС начального общего образования и второй год ФГОС основного общего образования. Анализ результатов выполнения итоговых работ для оценки сформированности у обучающихся метапредметных результатов показывает, что процент успешности выполнения заданий вызывает системные затруднения. Основная причина данных показателей заключается в низком уровне сформированности метапредметной компетенции педагогов гимназии, поэтому достижение высокого уровня метапредметных результатов – одна из ключевых и актуальных методических задач педагогического корпуса в условиях реализации ФГОС.

В связи со сложностью поставленных перед Методической службой задач по формированию метапредметной компетенции педагогов и созданию условий для достижения новых образовательных результатов, реализация единой методической темы имела долгосрочную перспективу, заключающуюся в этапности подходов. На первом этапе (2015-2016 учебный год) работа сконцентрировалась на осмыслении понятийного аппарата проблемы метапредметной компетенции педагога, определении ее уровней, диагностики сформированности данного вида компетенции у педагогов предметных кафедр и проектировании моделей образовательного пространства предметной кафедры как предпосылки реформирования гимназии в школу метапредметного образования.

На втором этапе (2016-2017 учебный год) по формированию метапредметных компетенций работа была направлена на повышение дидактически-технологического и оценочно-диагностического уровней.

В рамках обеспечения управления учебно-методической работой в течение года состоялось 8 заседаний Совета кафедр, который занимался

вопросами планирования, анализа и корректировки работы кафедр в рамках гимназического пространства, а также повышением уровня профессионального мастерства заведующих кафедрами. Особое внимание было уделено организации методической работы предметных кафедр в рамках модели управления по результату. Каждая кафедра согласно направлениям деятельности спрогнозировала ожидаемый результат, достижение которого указано в анализах работы за истекший учебный год.

Также была пересмотрена организация планирования работы кафедры на учебный год. Она носила субъектно-развивающий характер. Ведущей формой стало собеседование с заведующими кафедрами по вопросам планирования их работы. Данная форма ставила перед собой цель расширения процесса «само» (самопознание, самообразование, саморазвитие) заведующего кафедрой. Отметим успешность выбранной формы с точки зрения осознанности проблем, стоящих перед предметной кафедрой и прогнозирования их решения в рамках учебного года.

С целью повышения уровня профессионального мастерства заведующих кафедрами в вопросах организации метадеятельности педагогов в течение учебного года заместителем директора по учебно-методической работе был проведен годовой практико-ориентированный семинар «Метапредметность в образовательном процессе». Тематика семинарских занятий «Содержание метапредметных компетенций педагога», «Метапредметная компетенция педагога: от действия к результату», «Диагностика уровня метапредметной компетентности педагога», «Технологическая карта урока как инструмент проектирования УУД», подготовленные информационно-методические материалы позволили рассмотреть методическую тему гимназии с разных позиций.

Анализируя работу заведующих кафедрами, отметим, что по-прежнему затрудняет темп продвижения развития заведующего кафедрой его

общая загруженность другими функциональными обязанностями. Несмотря на предпринятые в этом году шаги по переосмыслению позиции заведующего кафедрой как объекта деятельности в его субъектную плоскость саморазвития, по-прежнему, остается проблема активности его самостоятельного включения в процессуальность управленческих подходов. Решению этой проблемы, на наш взгляд, в новом учебном году будут способствовать новые подходы организации деятельности кафедр путем:

- перестройки стиля руководства заведующего кафедрой со смещением акцента с пассивных на активные формы проведения заседаний кафедр и делегирование полномочий внутри кафедры;

- организации методической работы в рамках разработки и реализации индивидуальных образовательных программ педагогов;

- повышения уровня управленческой и методической компетенции заведующих кафедрами с привлечением и воздействием внешних научно-методических ресурсов.

Одно из стратегических направлений методической работы гимназии заключается в развитии профессиональной компетентности педагогов путем перестройки методики преподавания, основанной на способах формирования универсальных учебных действий обучающихся для достижения новых образовательных результатов. Предметные кафедры гимназии в течение года работали в рамках единой методической темы, целью которой стало создание условий для становления метапредметных компетенций педагога, направленных на достижение новых образовательных результатов. В темах работы предметных кафедр были конкретизированы направления освоения метапредметной компетенции педагогов. Все кафедры спланировали работу в данном направлении через тематические заседания, обеспечение условий для непрерывного совершенствования деятельности педагогов в инновационной работе кафедры через различные формы, обобщение и

распространение педагогического опыта.

Тема кафедры общественных наук «Организация метадеятельности педагогов на материале учебных предметов общественного цикла как способ достижения метапредметных образовательных результатов». Учителя кафедры активно включились в процесс внедрения принципов метадеятельности в преподавании общественных наук. На заседаниях кафедры были проработаны вопросы об особенностях преподавания метазнаний «Знак» и «Знание» на основе методики Ю.В. Громыко. Метапредметный подход обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира, к метадеятельности.

Метапредметность как принцип интеграции содержания образования формирует у учащихся отношение к изучаемому предмету как к системе знаний о мире. В основе метапредметности лежит специальная деятельность по построению учебного познания – исследовательская, эвристическая, проектная, коммуникативно-диалоговая, дискуссионная, игровая. Суть деятельности заключается в том, что усвоение любого материала (понятия, способа действия и т.п.) происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации.

Учителя кафедры пришли к выводу, что, так или иначе, используют метапредметность на своих уроках. Установленные ФГОС новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении содержания обучения на основе принципов метапредметности. Развитие личности в системе образования, в связи со стандартами второго поколения, обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий. В широком смысле термин универсальные учебные действия означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию через сознательное и активное присвоение социального опыта. Учителя,

работающие в 5-6-х классах, разработали рабочие программы по истории, обществознанию, географии в соответствии с ФГОС ООО. Был проведен ряд уроков в деятельностной парадигме с применением метапредметов: «Выдающиеся географические открытия», «Земля – планета Солнечной системы», «Влияние смены времён года на жизнь и здоровье человека», «Идеальное утро пятиклассника», «Возникновение земледелия и скотоводства», «Создание научной картины мира», «Борьба Руси с западными завоевателями в XIII веке». Уроки были проведены в различных формах: групповой работы, проектной деятельности, учащиеся работали по путевым маршрутным листам, сами намечали цели и задачи урока, оценивали свои результаты. Таким образом, учителя кафедры изучили основы метапредметности и приступили к использованию приемов и методов в своей педагогической деятельности.

Главная трудность в использовании метапредметов это система оценивания универсальных учебных действий учащихся. На данный момент у учителей нет четкого понимания, что оценивать и как оценивать. Нет системы мониторинга универсальных учебных действий. Большинство учителей кафедры считают, что подобные разработки должны носить универсальный характер и распространяться на все предметы школьного курса.

Кафедра гуманитарных наук выбрала для работы тему: «Внедрение междисциплинарной программы «Стратегия смыслового чтения и работа с текстом» в образовательную программу как способ формирования метапредметных компетенций учителей гуманитарных дисциплин». Целью работы кафедры стало создание условий для становления метапредметных компетенций педагога через реализацию стратегического подхода к обучению чтению. Так как в прошлом году кафедра обновилась тремя новыми педагогами (причём один из которых не имел опыта работы в школе,

у другой был перерыв в стаже работы – 14 лет), то нельзя говорить о едином этапе работы над темой кафедры в целом. Отдельные педагоги только знакомятся с литературой по теме, находятся на первичном, понятийно-смысловом этапе, в то время как другая часть уже перешла к дидактико-технологическому этапу работы над темой.

На установочном заседании кафедры была проанализирована работа кафедры в прошлом учебном году, расставлены некоторые акценты и приоритеты в работе на этот год. Данное заседание носило интерактивный характер и проходило с использованием техники креативного мышления «Три стула Уолта Диснея», в форме ролевой игры, в которой участники рассматривали поставленную задачу с трёх точек зрения: творческой, реалистичной и критической. Таким образом, педагоги не только наметили план работы на учебный год, но и познакомились и практически апробировали интересный и оригинальный подход оценки идеи от знаменитого американского бизнесмена Уолта Диснея.

Тематическое заседание «Технологии и методы, лежащие в основе междисциплинарной программы «Стратегия смыслового чтения и работа с текстом» было проведено в форме круглого стола. Вначале учителя выявили трудности, которые возникают у учащихся при работе с текстом: в элементарном обосновании высказанного суждения, нахождении в тексте примеров, доказывающих приведенное утверждение, высказываний, поясняющих смысл неизвестных слов; в формулировании простых оценочных суждений на основе текста. При работе с информацией отмечаются трудности в работе с «несплошными» текстами, то есть работе с рисунком, таблицей, диаграммой, схемой. Следующим этапом работы стало обсуждение выхода из создавшейся ситуации. Учителя обсудили возможности некоторых технологий: развитие критического мышления через чтение и письмо, проектной и исследовательской технологий.

Одно из тематических заседаний кафедры было проведено в рамках городского Форума педагогических практик, участникам был предложен мастер-класс «Задачи для жизни, или Проектные задачи как метапредметный способ работы с текстом», который знакомил с принципами моделирования проектных задач, основанных на междисциплинарных знаниях.

Несмотря на проведённую работу, уровень метапредметной компетенции педагогов кафедры по итогам анкетирования оставляет желать лучшего. В анкетировании приняло участие 89% учителей, качество овладения понятийно-смысловым аппаратом ФГОС составило 40 %.

Кафедра состоит из творческих людей, в основном готовых к саморазвитию, испытывающих потребность в дальнейшем профессиональном самообразовании, таким образом, мотивационная готовность к реализации требований ФГОС отмечается практически у всех педагогов. Но т.к. не у всех эта мотивация осознанная (многие педагоги на практике интуитивно используют системно-деятельностный подход, формируют у учеников УУД, используют стратегии смыслового чтения, но отказываются от ФГОС в новизне), то второй уровень готовности к реализации требований ФГОС – когнитивный, – включающий комплекс знаний о содержании и требованиях стандарта и т.д. западает. Это зачастую приводит к тому, что учитель не может грамотно организовать учебно-воспитательный процесс, не видит недостатков своей практики и возможностей их устранения.

В связи с вышесказанным, в следующем учебном году необходимо ещё раз обратить внимание на повышение уровня овладения понятийно-смысловым аппаратом ФГОС, повышение осознанной мотивации у педагогов к реализации требований ФГОС, на повышение методического мастерства педагогов в процессе освоения ими новых технологий через интерактивные формы работы с педагогами (проведение круглых столов, мастер-классов,

участие в вебинарах). Также через посещение уроков, анализ и самоанализ необходимо проконтролировать, как полученные знания и умения преломляются в практике.

Кафедра иностранных языков работала над методической темой: «Коммуникативная игра как способ формирования метапредметных компетенций учителя иностранного языка в условиях внедрения ФГОС» и достижением следующей цели: «Создание условий для становления метапредметных компетенций учителей кафедры через овладение методикой проведения коммуникативной игры». Методическая тема является новой для учителей кафедры, поэтому два заседания кафедры были посвящены теоретическим основам темы: «Реализация подхода метапредметности в процессе обучения иностранному языку» и «Методические основы организации и проведения коммуникативной игры», два заседания – практикумы на тему «Моделирование коммуникативной игры». Заседания кафедры были проведены в активной форме, что позволило учителям кафедры самим определить метапредметные результаты, формируемые в ходе работы над различными аспектами речевой деятельности, разобраться и усвоить основные принципы организации коммуникативных игр и увидеть свои дефициты при реализации методической темы и достижении цели кафедры.

Заседания позволили провести ряд уроков с применением коммуникативных игр, в том числе открытый урок в 5-м классе «Добро пожаловать в Лондон». Были разработаны и проведены два мероприятия на основе коммуникативных заданий в 8-х и 10-х классах «Путешествие на Луну» и «Мой дорогой Ватсон». Коммуникативные игры нашли применение на элективном курсе «Британия и британцы» в 8-х классах. Итогом работы над методической темой стал мастер-класс «Коммуникативная игра как универсальный способ достижения метапредметных результатов» в рамках

Форума педагогических практик.

Необходимо отметить, что повысился уровень метапредметной компетенции педагогов по сравнению с началом учебного года, когда было проведено анкетирование. Проводимый самоанализ уроков позволяет увидеть владение учителями кафедры понятийно-смысловым аппаратом, методикой проведения коммуникативной игры и умением организовать рефлексивный этап урока с применением коммуникативной игры.

Несмотря на то, что имеются положительные результаты реализации методической темы, имеются трудности организации учащихся для эффективной групповой работы. Поэтому в следующем году необходимо продолжить работу над темой, но сделать акцент на приёмы и методы организации групповой работы при проведении коммуникативной игры. В целом, кафедра находится на дидактико-технологическом этапе формирования метапредметной компетенции.

Тема работы кафедры математики, информатики и технологии: «Формирование метапредметных компетенций педагогов в условиях внедрения деятельностных технологий на предметах технической направленности».

Было проведено тематическое заседание кафедры «Компетентностно-ориентированные задания как средство развития метапредметной компетенции педагогов и учащихся», на котором все педагоги кафедры ознакомились с новым типом заданий, рассмотрели виды КОЗ, познакомились с алгоритмом их построения. В течение последующих двух месяцев велась индивидуальная работа в малых по освоению КОЗ. Педагоги создавали собственные компетентностно-ориентированные задания, апробировали их на своих уроках, работа велась под руководством заведующей. В результате двухмесячной активной методической работы на ноябрьском заседании была разработана концепция городской

метапредметной игры «Планета математики». Все педагоги кафедры приняли активное участие в её реализации. А также был создан методический сборник, содержащий основную информацию о КОЗах, алгоритме их построения и сценарий самой игры. Зав. кафедрой провела обучающий семинар по данной теме для педагогов города в рамках работы городской базовой площадки.

Проведённое анкетирование показало, что уровень метапредметной компетенции педагогов кафедры находится на 3 месте из 6 кафедр гимназии и незначительно выше среднего показателя. Понятийно-смысловой этап был пройден кафедрой в прошлом учебном году. Актуальным данный вопрос остаётся для вновь прибывших учителей технологии. В этом учебном году на кафедре больше велась работа над дидактико-технологическими вопросами. В основном это проявлялось при подготовке к городской метапредметной игре (все учителя кафедры), при подготовке к открытым урокам в рамках Дня открытых дверей гимназии, при подготовке к выступлениям на городском педагогическом сообществе учителей математики и информатики. Оценочно-результативным блоком занимались учителя математике в рамках работы в творческой группе по преемственности НОО и ООО по теме «Анализ подходов к оценке результатов в НОО и ООО». В ноябре месяце было проведено совместное заседание с учителями кафедры начальных классов, по проблеме оценивая достижений учащихся в условиях внедрения ФГОС. Также участие в краевом проекте «Математический турнир», а также проведение ежегодного мониторинга метапредметных компетенций учащихся 5-6 классов и анализ их результатов на итоговом (июньском) заседании кафедры позволил провести оценку достигнутых результатов.

С целью создания условий для становления метапредметной компетенции педагога, обеспечивающей повышение качества обучения в образовательной области «Математика» в части метапредметных результатов

совместно с заместителем директора по УМР и заведующей кафедрой написан проект «Становление метапредметной компетенции педагога как условие повышения метапредметных результатов обучающихся в образовательной области «Математика», который в настоящее время проходит валидацию в ККИПКиППРО.

Создание условий для становления метапредметных компетенций педагогов кафедры на основе междисциплинарных связей в преподавание предметов естественнонаучного цикла и валеологических дисциплин стало целью работы кафедры естественнонаучного цикла и валеологических дисциплин.

Поставленная цель реализовывалась через тематические заседания: «Особенности междисциплинарного подхода в образовательном процессе», годовой практико-ориентированный семинар для заведующих кафедрами «Метапредметность в образовательном процессе», педагогический совет «Формирование ценностного отношения к здоровью», «Определение уровней междисциплинарного подхода и принципы отбора метапредметного материала». Самообразование учителей осуществлялось через дистанционные курсы повышения квалификации, изучение различной методической литературы: «Развитие профессиональной компетентности педагогов, реализующих требования ФГОС», использование опыта передовых учителей России, изучение Интернет ресурса.

Методическая тема кафедры начальных классов в «Повышение методической компетентности педагога начальной школы через разработку системы оценки метапредметных результатов в условиях реализации ФГОС НОО».

В течение года проведено 4 основных тематических заседания кафедры: «Концепция региональной системы оценки качества начального общего образования в Красноярском крае», «Особенности системы оценки

метапредметных результатов», «Пути повышения качества преподавания в начальной школе», «Критериальное оценивание на уроках.

Учителя в течение 1 и 2 четверти собирали и разрабатывали методический материал о способах формирования и оценивания метапредметных результатов.

В декабре был организован семинар «Практико-ориентированная деятельность кафедры», на котором был продемонстрирован мастер-класс «Выработка критериев для оценивания формата письма». Был проанализирован наработанный материал по методической теме кафедры.

В январе состоялся практико-ориентированный семинар «Метапредметность в образовательном процессе». Учителя кафедры презентовали результаты исследований.

На педагогическом совете гимназии «Метапредметный подход в образовательном процессе: от управления изменениями до новых образовательных результатов» педагоги представили модель образовательного пространства кафедры начальных классов.

В апреле была проведена диагностика уровня сформированности метапредметных результатов учеников 1-4 классов. В результате организованной работы была создана модель системы оценки метапредметных результатов, которую представили на форуме педагогических практик 2 педагога кафедры.

По итогам работы создано новое положение об оценке образовательных результатов.

Результаты анкеты по выявлению уровня метапредметной компетенции педагогов начальных классов: понятийно-смысловой -90 % овладения, технологический -82% овладения, диагностический-100 % овладения. Выявлен дефицит – низкий уровень знания и владения способами достижения метапредметных результатов обучающихся -47%.

Анализ работы кафедры над методической темой показал: повысилась эффективность деятельности педагога в части овладения способами и методами оценивания метапредметных результатов и внедрения их в практическую деятельность. Практически все педагоги кафедры были включены в активную исследовательскую творческую деятельность. Учителя кафедры на достаточно высоком уровне владеют понятийным аппаратом, делают первые успешные попытки в диагностике метапредметных результатов, но, к сожалению, не вполне понимают, как формировать метапредметность.

Таким образом, анализируя работу заведующих кафедр по организации методического сопровождения в становлении метапредметной компетенции педагогов, отметим успешность набранных позиций и степени продвижения на кафедре начальных классов, иностранного языка, частично на кафедре общественных наук (рисунок 15).

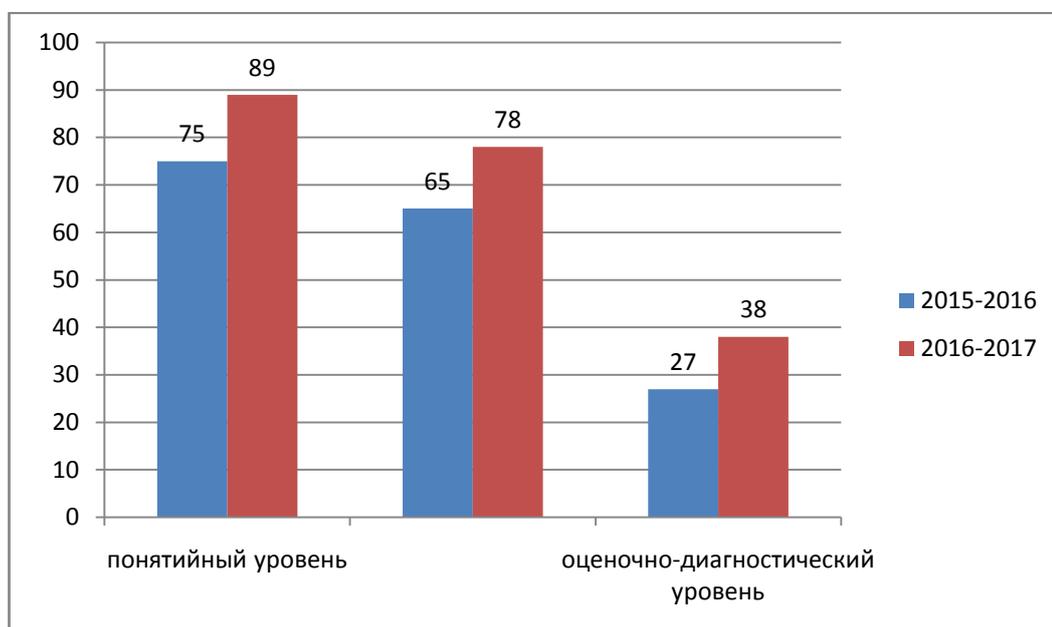


Рис. 15. Сформированность метапредметной компетенции педагогов МАОУ «Гимназия №1» г.Сосновоборска

Исследуя содержательный аспект метапредметной компетенции педагога в условиях реализации ФГОС ООО, мы выделили следующие уровни ее освоения: понятийно-смысловой, дидактически-технологический,

оценочно-диагностический. Анализ присвоения педагогами гимназии метапредметной компетенции показал следующие результаты: из 88% респондентов понятийно-смысловой уровень освоили – 75%, дидактически-технологический – 65%, оценочно-диагностический – 38%. Исходя из этого, наблюдается низкий уровень владения педагогами способами метапредметной деятельности, а также процедурами и инструментами, позволяющими готовить обучающихся и измерять результат освоения образовательных областей на уровне метапредметного подхода.

Таким образом, основным преимуществами образовательной организации можно отнести:

- высокая степень востребованности знаний со стороны заказчика;
- наличие высококвалифицированного преподавательского состава;
- качественный уровень учебно-методической работы в школе.

Используемая в гимназии система оценки ориентирована на стимулирование обучающегося стремится к объективному контролю. Критериями успешности учебно-воспитательного процесса являются конечные результаты образовательной деятельности, которые выразились:

- в стабильном уровне успеваемости и качестве обученности обучающихся всех ступеней;
- в результатах административных контрольных работ, внешних диагностических работах, итоговой аттестации, которые демонстрируют разрыв между текущим и административными контрольными работами, внешними мониторинговыми процедурами;
- в результатах предметных олимпиад всех уровней;
- в профессиональном определении выпускников основной общей и средней (полной) общей школы.

Однако установленные стандартом новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении содержания обучения

на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования. Учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний. Зафиксирован разрыв между результатами внутреннего и внешнего мониторинга. Проведенное исследование метапредметной и оценочной компетенции педагога показывает недостаточный уровень владения данными компетенциями педагогов образовательного учреждения.

Глава 3. Система мер, направленных на совершенствование управления внутришкольной системой оценки образовательных результатов в условиях федеральных государственных стандартов

3.1. Модель методической системы оценки образовательных результатов

Развитие оценочной деятельности учителя – профессиональная задача, решение которой на современном этапе развития образования в связи с введением федеральных государственных образовательных стандартов общего образования особенно актуально. Успешность решения этой задачи зависит от понимания необходимости глубинной перестройки учительского самосознания, его педагогической позиции, направленности деятельности на социокультурное развитие учащегося в процессе обучения.

Для функционирования внутришкольной системы оценки качества реализации образовательных программ перед образовательным учреждением была поставлена задача по разработке концепцию методической системы оценки учебных достижений, отвечающую требованиям ФГОС основного и среднего общего образования.

Контрольно-оценочная деятельность образовательных организаций должна носить современный характер, позволяя эффективно использовать кадровый потенциал учреждения и обеспечить наполнение портфолио гимназистов комплексом надёжных оценок достижений на всех этапах обучения. Для этого должны создаваться оценочные средства, обеспечивающие высокую объективность (надёжность), обоснованность (валидность) и сопоставимость оценок в условиях максимального приближения содержания и методов контроля к государственной итоговой аттестации.

Мы считаем, что данная проблема может быть решена путём создания внутренней службы оценки. Структурные компоненты службы могут

включать: педагогические кадры со специальной подготовкой в области требования к современным оценочным инструментам и процедурам; необходимое материально техническое и информационное обеспечение; программно-инструментальные средства обработки результатов; банк заданий (оценочных средств); описания техники и технологии (процедуры) оценивания; учебно-методические материалы (ОП, рабочие программы, методические материалы, инструкции по использованию оценочных средств и др.). Необходимы также наборы показателей и критериев, нормы качества; базы образовательной статистики и средства доступа к ней различным категориям пользователей.

Взаимодействие и взаимовлияние компонентов фондов оценочных средств и оценочной службы может быть представлено, как показано на рисунке 16.



Рис.16. Взаимодействие основных компонентов обучения и оценивания

МАОУ «Гимназия №1» г. Сосновоборска

В рамках работы группы лаборатории новых технологий гимназии «Система оценки достижения планируемых результатов» была выстроена работа, направленная на изучение изменения содержания оценки, оценки динамики достижения предметных планируемых результатов, процедуры операционализации итоговых и промежуточных планируемых результатов. Целью работы стала разработка методической системы оценки планируемых

результатов Гимназии для получения объективной информации о качестве подготовки учащихся.

На первом этапе педагоги разрабатывали систему оценки планируемых результатов гимназистов на всех уровнях общего образования, представленную на рисунке 17. Было подробно описано содержание оценки планируемых результатов в соответствии с федеральными государственными стандартами, учитывая ее комплексный характер и уровневый подход к достижению планируемых результатов. Далее группа отбирала методы и формы оценки, описывала процедурные компоненты, взаимодействие внутренней и внешних оценочных процедур.



Рис.17. Модель системы оценки планируемых результатов основного общего образования МАОУ «Гимназия №1» г. Сосновоборска

В соответствии с системно-деятельностным подходом, лежащим в основе ФГОС, содержанием оценки становятся требования ФГОС к предметным результатам обучения, которые конкретизируются в планируемых результатах обучения. Основанием для разработки заданий для оценки достижения планируемых результатов становятся умения, которые выделяются в структуре планируемых результатов в рамках процедуры операционализации.

Оценка динамики достижения планируемого результата реализуется за счет создания промежуточных и итоговых планируемых результатов на основании следующих требований:

- для промежуточной и итоговой оценки проводятся различные процедуры операционализации, которые различаются степенью детализации. При этом каждая стадия операционализации одного и того же планируемого результата предполагает уменьшение количества умений путем «сворачивания» части умений в одно более сложное умение.

- динамика достижения планируемого результата определяется на основании освоения тех умений, которые на следующем этапе операционализации фиксируются в «свернутом» виде.

- операционализация планируемых результатов, относящихся к одинаковым видам деятельности, для разных ступеней образования должна обеспечивать преемственность формирования данного вида деятельности и его развитие.

Для характеристики «Уровень достижения планируемого результата» выделяется три группы: первая группа относится к репродуктивному освоению, а вторая и третья – к продуктивному уровню (таблица 6).

Таблица 6

Описание групп заданий для характеристики
«Уровень достижения планируемого результата»

Группа	Характеристика заданий данной группы
группа I (воссоздание способа деятельности)	Задания проверяют узнавание алгоритма, следование образцу и простейшим алгоритмам, использование известного алгоритма и конструируются с использованием ситуаций типовых учебных задач
группа II (применение способа)	Задания проверяют использование известных алгоритмов при решении нетиповых учебных задач, решение задач путем комбинирования известных алгоритмов

деятельности)	
группа III (преобразование способа деятельности)	Задания ориентированы на изменение известного алгоритма исходя из особенностей учебной задачи, самостоятельное установление последовательности действий при решении учебной задачи

Крайне важной характеристикой для обеспечения уровневого подхода является уровень сложности заданий. Общепринятые уровни сложности: базовый, повышенный и высокий соотносятся со средним процентом выполнения задания. Для методической системы оценки учебных достижений, соответствующей требованиям ФГОС, предложена интерпретация уровней сложности заданий с учетом отбора групп проверяемых планируемых результатов, значимости контролируемого содержательного элемента и ожидаемого результата выполнения задания (см. таблицу 7).

Таблица 7

Описание уровней сложности заданий

Уровень сложности	Требования к конструированию заданий
Базовый уровень	Задания конструируются только для блока планируемых результатов «Выпускник научится» на системе наиболее значимых элементов и трактуются как обязательные для выполнения всеми обучающимися
Повышенный уровень	Задания конструируются только для блока планируемых результатов «Выпускник научится» на всех программных содержательных элементах и интерпретируются как достижение требований стандарта на уровне выше обязательного
Высокий	Задания конструируются для всех планируемых

уровень	результатов с учетом блока «Выпускник получит возможность научиться» на всех программных содержательных элементах и предназначены для выполнения наиболее мотивированными обучающимися
---------	--

Блок планируемых результатов «Выпускник научится» является обязательным для усвоения всеми обучающимися и полностью выносится на итоговую оценку согласно установкам, описанным в образовательной программе. Группа наиболее значимых содержательных элементов, без освоения которых невозможно продолжение обучения на следующем уровне обучения, выделяются в содержании программы путем экспертных оценок.

Минимальный уровень достижения требований ФГОС определяется исходя из результатов выполнения обучающимися заданий базового уровня, проверяющих планируемые результаты блока «Выпускник научится» и сконструированных на наиболее значимых элементах содержания. Уровни достижения требований ФГОС определяются исходя из результатов выполнения заданий разного уровня сложности, проверяющих разные блоки планируемых результатов.

Для характеристики заданий «Способ представления информации» выделяются следующие способы: график, таблица, схема (с условными обозначениями), схематичный рисунок, фотография, символическая запись формулы. Чтобы «вычленил» тот вклад, который приносит в выполнение задания умение работать с графической информацией, используется серия заданий, которые проверяют одно и то же умение, сконструированы на одном и том же элементе содержания, но используют различные способы представления информации.

Оценка предметных и метапредметных результатов обучения реализует комплексный подход к оценке учебных достижений. Средством получения комплексной оценки учебных достижений является широкий спектр оценочных процедур, включающих наблюдение за деятельностью обучающихся (при решении учебно-практических задач, выполнении

практических, лабораторных работ, проектных и учебно-исследовательских работ и т.д.); проведение различных письменных работ по материалам, как подготовленным образовательной организацией, так и с использованием внешних независимых измерительных материалов; анкетирование; самооценка обучающихся; участие в процедурах независимой оценки образовательных достижений.

ФГОС предполагает включение в комплексную оценку предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. В рамках методической системы оценки учебных достижений обеспечивается получение персонифицированной оценки предметных и метапредметных результатов, которая в Гимназии осуществляется на уровне основного общего образования на основе стандартизированных материалов промежуточной аттестации под редакцией Г.С. Ковалевой, а на уровне начального общего образования был разработан комплекс материалов на основе системы Л.Н. Занкова. Дополнение комплексной оценки оценкой личностных результатов выходит за рамки предметной системы и осуществляется в рамках внутреннего мониторинга качества образования Гимназии на основе методики Н.Е. Щурковой «Критерии оценки и показатели воспитанности учащихся».

Банк заданий может опираться на открытые сегменты банков заданий ЕГЭ и ОГЭ по предметам, иные открытые банки заданий, представляемые Федеральным институтом педагогических измерений, предусматривать пополнения банка заданий и экспертизы новых заданий в рамках сетевого взаимодействия пользователей, накопление статистических данных о результатах использования измерительных материалов в данной образовательной организации в сравнении с имеющимися в банке статистическими данными заданий и измерительных материалов. Повышение объективности контрольно-оценочной деятельности учителями внутренней оценки образовательной организации обеспечивается за счет использования статистических инструментов. Это может быть достигнуто

путем создания единого банка заданий и измерительных материалов по предмету, в котором посредством сетевого взаимодействия накапливаются статистические характеристики заданий и измерительных материалов.

Взаимодействие внутренней оценки учебных достижений и процедур внешней оценки реализуется за счет использования показателей качества учебной подготовки и требований к конструированию инструментария. Качество учебной подготовки определяют для двух составляющих:

- качество индивидуальной учебной подготовки;
- качество учебной подготовки группы учащихся (класса, образовательной организации т.д.)

Качество индивидуальной учебной подготовки характеризует данного обучающегося и является основанием для его аттестации (в рамках текущей, тематической или итоговой оценки). Качество учебной подготовки группы обучающихся является основанием для оценки деятельности учителя (например, в рамках аттестации педагогических кадров), школы и т.д.

Таблица 8

Критерии достижения качества образовательных результатов

Критерии достижения показателей качества индивидуальной учебной подготовки	Критерии достижения показателей качества учебной подготовки группы обучающихся
Показатель: достижение минимальных требований ФГОС к результатам обучения	
Освоение планируемых результатов блока «Выпускник научится» по отношению к наиболее значимым элементам содержания курса на базовом уровне сложности	Количество учащихся (в % отношении), продемонстрировавших достижение требований ФГОС к результатам обучения (в соответствии с индивидуальными критериями)
Показатель: уровни достижения результатов обучения	

<p>Низкий уровень – не демонстрируется достижение минимальных требований ФГОС к результатам обучения.</p> <p>Базовый уровень – освоение планируемых результатов блока «Выпускник научится» на базовом уровне сложности.</p>	<p>Отношение среднего процента выполнения работы обучающихся данной группы (класса, образовательной организации) к среднему проценту выполнения по всей выборке участников.</p>
<p>Повышенный уровень – освоение планируемых результатов блока «Выпускник научится» на повышенном базовом уровнях сложности.</p>	
<p>Высокий уровень – освоение планируемых результатов блока «Выпускник научится» на повышенном и базовом уровнях, демонстрируются возможности выполнения заданий блока «Выпускник получит возможность научиться»</p>	
<p>Показатель: динамика достижения результатов обучения</p>	
<p style="text-align: right;">окончание таблицы 8</p>	

<p>Изменение уровня достижения результатов обучения по отношению к предыдущему этапу оценки</p>	<p>Изменение численности групп (в % отношении), продемонстрировавших низкий и высокий уровни подготовки по отношению к результатам предыдущего этапа оценки.</p>
---	--

Качество учебной подготовки определяется на основе показателей,

сформулированных исходя из требований ФГОС: достижение минимальных требований ФГОС к предметным результатам, уровни достижения предметных результатов и динамика достижения предметных результатов. В рамках исследования для каждого из показателей качества разработаны критерии достижения показателя (см. таблицу 8).

Таким образом, была сформирована модель методической системы оценки планируемых результатов, где определены содержательные и процедурные компоненты (рисунок 18). Модель позволяет получить объективную информацию об индивидуальных и групповых достижениях обучающихся. В содержательный блок входит содержание оценки, которое описывается через операционализацию планируемых результатов, описываемую через модели различных заданий. Модель позволяет реализовать требования ФГОС и уровневый подход к оценке достижения планируемых результатов. Модель описывает методы оценки (традиционные и наблюдение за деятельностью), включает контрольно-измерительные материалы, разработанные учреждением в соответствии с образовательной программой и учебно-методическим комплексом. Это позволяет отслеживать динамику достижения планируемых результатов, производить своевременную коррекцию образовательного процесса как в отношении одного обучающегося, так и групп лиц. Модель позволяет продемонстрировать взаимодействие подсистем внутренней и внешней оценки качества достижения образовательных результатов через показатели результатов образовательных достижений учащихся, включающие различные процедуры: промежуточную аттестацию, административные контрольные работы, различные внешние оценочные процедуры, государственную итоговую аттестацию.

Цель: Получение объективной информации о качестве обучения	
Содер	<u>Оценка достижения образовательных результатов:</u> <ul style="list-style-type: none"> • индивидуальная;

	<ul style="list-style-type: none"> • групповая. 			
	Содержание оценки			
	Требования ФГОС	Итоговые планированные результаты	Операционализация планируемых результатов	Модели заданий
		Промежуточные планируемые результаты		
	<i>Комплексный подход</i>	<i>Уровневый подход</i>		
оценка - предметных; метапредметных; -личностных результатов.	Планируемые результаты: «Выпускник научится»; «Выпускник получит возможность научиться»	Уровни сложности: - базовый; - повышенный; - высокий.	Элементы содержания: наиболее значимые; программные.	
Процедурный компонент	Методы оценки			
	-традиционные; - наблюдение за деятельностью; - используемые измерительные материалы.		- оценка группы; - оценка индивидуальных достижений; - самооценка, взаимооценка.	
	Взаимодействие подсистем			
	Показатели качества			
	ГИА	Внутренняя оценка	Внешние оценочные процедуры различного уровня	
	Статистическая информация банка заданий и измерительных материалов			

Рис.18. Модель методической системы оценки образовательных результатов
МАОУ «Гимназии №1» г. Сосновоборска

3.2. Организация разработки методики конструирования контрольно-измерительных материалов

Единство требований к разработке инструментария можно реализовать, если конструировать измерительные материалы на основе моделей, созданных для измерителей различного назначения. Отбор содержания для измерительных материалов определяется назначением оценочной процедуры, а также предметом оценки. Задачи, конкретизирующие целевые установки, определяют те показатели, которые необходимо получить по результатам использования измерительного материала. Предложено было использовать для конструирования измерительных материалов на основании модели, использующейся в процессе конструирования контрольно-измерительных материалов ГИА. За основу педагогами была взята модель, разработанная М.Ю. Демидовой. Модель можно представить в виде схемы (структура модели измерительных материалов), описывающей состав и взаимодействие всех этапов создания измерительных материалов (рисунок 19).

Структура модели измерительных материалов



Рис. 19. Структура модели контрольно-измерительных материалов

Для измерительных материалов, разработанных по одной модели, инвариантными будут целевые установки, показатели, получаемые по результатам оценочной процедуры, требования к конструированию кодификатора, требования к отбору заданий с различными характеристиками и требования к конструированию одного варианта и их серии, если это необходимо. Вариативными составляющими будут: количество заданий, общее время тестирования, форма заданий, которая существенно зависит от технологии тестирования и т.п.

Модель измерительных материалов для промежуточной аттестации предназначена для внутренней оценки и получения информации о достижении всех планируемых результатов всеми обучающимися в целом. Для индивидуальной оценки используется вероятностный способ оценки, так как кроме этой работы имеются дополнительные данные о динамике формирования планируемых результатов у каждого из обучающихся. На диагностику выносятся только планируемые результаты из блока «Выпускник научится».

В случае использования модели для промежуточной аттестации кодификатор составляется на основании промежуточных планируемых результатов и программы для данного учебного года. Вариант для индивидуальной оценки должен обеспечивать валидность по проверяемым планируемым результатам, а серия вариантов – проверку всех операционализированных умений из всех планируемых результатов по данной теме или данному году обучения. Все варианты должны быть равноценны по сложности для обеспечения равных возможностей при получении учащимися индивидуальной оценки, серия вариантов должна обеспечивать валидность измерения по контролируемым блокам содержания.

При интерпретации результатов определяются показатели достижения минимальных требований ФГОС, уровень достижения предметных результатов, выраженный в отметках по пятибалльной шкале (для индивидуальной оценки) и

динамика достижения предметных результатов (для оценки качества учебной подготовки в классе).

Модель измерительных материалов для диагностики межпредметных понятий может использоваться в рамках внутренней систем оценки качества как инструментарий для выявления проблем с осуществлением содержательных межпредметных связей в используемых учебно-методических комплектах. Кодификатор разрабатывается на основании сопоставительного анализа программ всех предметов и в соответствии с объемом изученных понятий к моменту проведения диагностики. Варианты строятся исходя из использования одинаковых моделей заданий на одинаковых позициях. Если задания конструируются целиком на материале одного предмета, то на одних и тех позициях в разных вариантах используются задания на контексте разных предметов; если задание использует контекст нескольких предметов, то на одинаковых позициях стоят фасетные задания. Кроме того проводится выравнивание по проценту заданий, сконструированных на материале каждого из предметов. По результатам диагностики определяются средние проценты выполнения групп заданий по каждому из разделов кодификатора, которые позволяют сделать вывод об освоении отдельных межпредметных понятий и разработать рекомендации по коррекции межпредметных связей.

Модель мониторинга познавательных УУД на материале предметов основных предметных областей предназначена для использования в рамках контрольно-оценочной деятельности учителя. Основной задачей мониторинга является выявление индивидуальной динамики уровня сформированности познавательных УУД: логических операций, умений по работе с текстами и информацией. Варианты измерительных материалов должны включать группы заданий, проверяющие все три блока умений. В разных вариантах для обеспечения равной трудности и сравнимости результатов используют одинаковые модели заданий, разработанные на различном содержании.

Мониторинговые исследования обеспечиваются последовательным использованием измерительных материалов в течение нескольких лет. Для

выявления динамики сформированности умений при составлении вариантов каждого последующего цикла используются результаты предыдущего. Сравнение индивидуальных достижений обучающихся по годам обучения позволяет проследить динамику формирования отдельных групп познавательных УУД.

Вывод о сформированности умения как метапредметного возможен при условии, что обучающиеся демонстрируют владение данным умением в контексте различных предметов. Варианты измерительных материалов составляются таким образом, чтобы каждый вариант включал задания по всем выделенным для проверки группам познавательных УУД. В разных вариантах одинаковые модели заданий конструируются на материале разных предметов. В целом вариант выравнивается по процентному содержанию заданий, построенных на контексте каждого предмета.

Интерпретация результатов проводится по двум направлениям: фиксация индивидуальных показателей и сравнение классов разных образовательных организаций по уровню сформированности проверяемых УУД. На основании индивидуального уровня сформированности УУД выявляется степень готовности учащегося к продолжению образования на следующей ступени. Сравнение среднего уровня освоения проверяемого спектра умений для данного класса с соответствующими показателями для всей выборки тестируемых позволяет разрабатывать рекомендации по совершенствованию процесса формирования познавательных УУД.

3.3. Организация работы педагогов по разработке алгоритма создания модели оценочных заданий

Разработанные в рамках этих направлений требования к конструированию заданий различных форм, подходы к конструированию заданий для оценки познавательных УУД, методика создания обобщенных схем оценивания заданий с развернутым ответом, методика формирования банков заданий по предмету и модели заданий являются составными элементами практического блока концепции методической системы оценки учебных достижений. Основные требования к разработке различных форм заданий

описаны в работах В.С. Аванесова, Н.Ф. Ефремовой, Г.С. Ковалевой, А.О. и др. Однако по каждому предмету можно выделить дополнительные требования, которые необходимо выполнять при разработке заданий.

Для создания сбалансированных банков заданий, которые обеспечивали бы возможность проверки всех операционализованных умений всего спектра планируемых результатов на всей возможной совокупности содержательных элементов, предложено использовать методику конструирования заданий на основании моделей. Модели заданий разрабатываются на основе структуры модели задания (рисунок 20).



Рис.20. Структура разработки модели задания

Использование методики конструирования заданий на базе моделей целесообразно и при разработке фасетных и подобных заданий, обладающих одинаковыми содержательными и статистическими характеристиками, что востребовано при создании вариантов КИМ с одинаковыми характеристиками для государственной итоговой аттестации.

Дифференциация заданий обеспечивается расширением спектра содержательных характеристик. Содержательные характеристики заданий являются основой обеспечения валидности измерительных материалов и в настоящее время к обязательным содержательным характеристикам задания относят контролируемый элемент содержания, форму задания, уровень сложности и максимальный балл. Для оценки учебных достижений в

соответствии с ФГОС предложено расширить спектр содержательных характеристик, включив дополнительно проверяемый планируемый результат (умение), уровень достижения планируемого результата (умения) и способ представления информации в задании. Работа группы выявила, что оценка динамики формирования познавательных универсальных учебных действий может обеспечиваться использованием моделей заданий, характеризующихся увеличением числа операций и усложнением объектов, а также изменением доли заданий, относящихся к разным группам по уровням овладения умениями.

Дифференциация планируемых результатов обучения, дифференциация проверяемых элементов содержания и использование заданий трех уровней сложности реализует уровневый подход к оценке учебных достижений. Посредством оценки как предметных, так и метапредметных результатов обучения реализуется комплексный подход.

Так многолетняя практика использования заданий по математике и русскому языку на основе спецификации и кодификаторов контрольно-измерительных материалов государственной итоговой аттестации в текущей и промежуточной аттестации в гимназии демонстрирует высокую успеваемость и стабильное качество по этим предметам.

Использование стандартизированных материалов по математике и информатике показало, что приоритетным средством оценки познавательных УУД могут выступать письменные измерительные материалы, а оценки коммуникативных и регулятивных УУД – процедуры наблюдения за деятельностью обучающихся. Разработанные на кафедре математики и информатики метапредметные игры «Планета математики» и «Пинкод», позволяют фиксировать динамику развития коммуникативных и регулятивных УУД.

Опыт создания на предметных кафедрах единого банка заданий и измерительных материалов по предмету позволяет достичь повышения объективности контрольно-оценочной деятельности учителя. За основу таких

банков можно взять уже созданные банки по отдельным предметам на федеральном уровне. Например, банк оценочных средств по русскому языку на сайте Федерального института педагогических измерений. Учителю лишь необходимо провести качественный отбор и адаптацию таких средств в соответствии с образовательной программой образовательного учреждения.

3.4. Развитие компетенций педагогов по формированию самооценки и взаимооценки учащихся

Одним из составляющих элементов метапредметных результатов освоения основной образовательной программы в условиях федерального образовательного стандарта является оценка как выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения. В структуре образовательных компетентностей обучающихся особое место занимает оценочная компетентность.

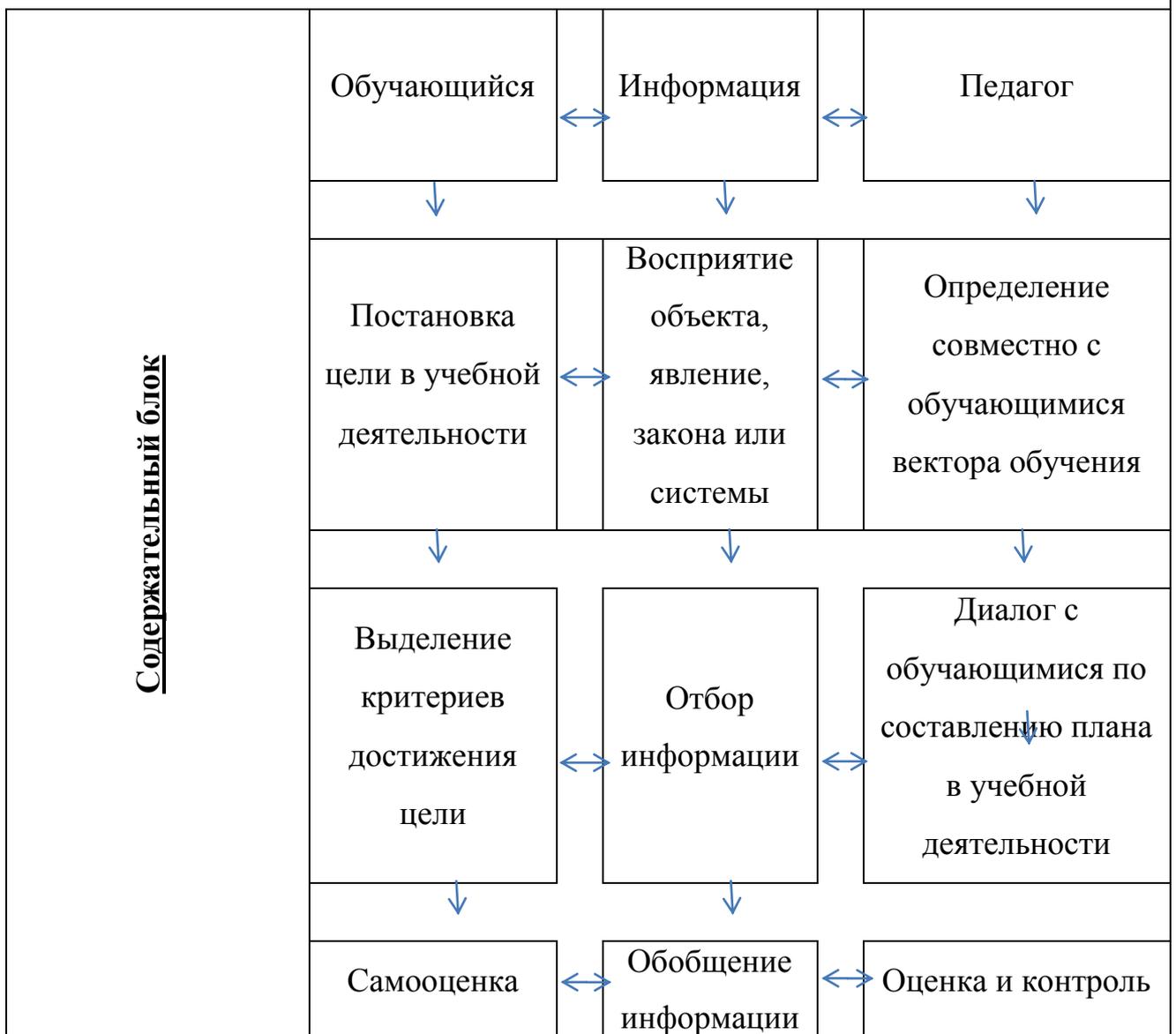
Оценочная компетентность – это интегративное качество личности, системное образование способностей субъекта в сфере осуществления оценочной, контролирующей, рефлексивной деятельности, а также способность совершенствовать свои умения в меняющихся условиях. Данная компетентность включает в себя знания и опыт деятельности по оценке себя, своих возможностей, своей деятельности, восприятие и анализ оценки совместной деятельности с другими субъектами образовательного процесса, осуществление оценки и контроля других обучающихся в процессе коллективной, совместной и индивидуальной учебной деятельности.

Структура оценочной компетентности включает в себя компетенцию целеполагания, критериальную, оценочную и самооценочную, а также компетенции контроля и самоконтроля и рефлексивную компетенцию.

Модель формирования оценочной компетентности обучающихся, представленная на рисунке как целостный комплекс, основана на согласовании следующих компонентов (блоков): целевого, теоретико-методологического, содержательного и результативно-оценочного представлена на рисунке 20.

<u>Целевой блок</u>	Потребность образовательных учреждений	Требования ФГОС к метапредметным результатам основного общего образования
	Формирование оценочной компетентности младших подростков в учебной деятельности	

<u>Теоретико-методологический блок</u>	<u>Подходы</u> : системно-деятельностный, личностно-ориентированный
	<u>Принципы</u> : системности, деятельности и саморазвития





	Способность к рефлексивной деятельности		
--	--	--	--

Рис.20 Модель формирования оценочной компетенции учащихся

В основе целевого компонента модели формирования оценочной компетентности обучающихся лежит потребность в применении современных методов оценки и контроля, а также требования ФГОС к метапредметным, предметным и личностным планируемым результатам основного общего образования.

Этапы формирования оценочной компетентности включают в себя:

- Постановку цели в учебной деятельности.
- Выделение критериев достижения цели.
- Оценку результата своей деятельности по критериям оценивания (самооценка).
- Осуществление самоконтроля – умение соотносить полученные результаты с эталоном.
- Рефлексию результатов учебной деятельности.

Педагогические условия формирования оценочной компетентности заключаются в следующем:

- контроль и оценка должны быть неотъемлемой частью учебной деятельности обучающихся, включаться в ее контекст без внешнего административного влияния;
- контроль и оценка должны стать для обучающегося осмысленным универсальным учебным действием по своему самопознанию, самоизменению и самосовершенствованию;
- контроль и оценка должны быть максимально индивидуализированы, направлены на отслеживание динамики личностного роста обучающегося относительно его личных достижений;
- контроль и оценка должны быть критериально-ориентированными;
- контроль и оценка со стороны педагога должны проводиться исключительно в целях диагностики и определения динамики образовательных достижений обучающегося: уровня развития знаний, способностей, опыта

деятельности, мышления, установления трудностей обучающегося, прогноза и коррекционно-педагогических мероприятий.

Основными элементами содержательного блока модели формирования оценочной компетентности являются обучающийся, информация и педагог, которые взаимосвязаны между собой и взаимоднозначно влияют друг на друга. Этот блок модели включает в себя описание структурных компонентов деятельности обучающихся и педагогов по формированию оценочной компетентности, а также динамику изменения информации в процессе развития данной компетентности. Преобразование информации включает в себя следующие этапы: восприятие объекта, явления, закона или системы; отбор информации; обобщение информации; приобретение новых знаний, умений, опыта деятельности; развитие компетенций.

В результативно-оценочном блоке модели формирования оценочной компетентности обучающихся выделены показатели ее сформированности. К ним относят критерии развития основных структурных компонентов оценочной компетентности, которые включают в себя:

- Умение обучающегося самостоятельно ставить цель, умение принимать и выполнять практические или теоретические задачи.
- Характер сотрудничества с педагогом при определении критериев достижения цели.
- Умение самостоятельно осуществлять оценочную деятельность или осуществление этой деятельности с опорой на оценку педагога. Знание алгоритма самооценки.
- Контроль на уровне произвольного или непроизвольного внимания, констатирующий – предвосхищающий или свернутый – развернутый контроль.
- Характер рефлексивных процессов – самоанализ своей учебной деятельности и анализ деятельности других обучающихся, самопонимание и понимание другого, самоинтерпретация и интерпретация другого.

Оценочная компетентность обучающихся формируется на трех последовательных уровнях: необходимом (базовом), высоком и максимальном.

Необходимый (базовый) уровень развития оценочной компетентности предполагает умение взаимодействовать с педагогом и другими обучающимися для постановки цели учебной деятельности и определения критериев ее достижения. У обучающегося сформирована потребность в осуществлении оценочной деятельности, понимание педагогической задачи контроля, и в процессе взаимодействия с педагогом он способен осуществлять деятельность рефлексии.

Высокий уровень включает в себя такие компетенции, как умение обучающегося принимать поставленную извне цель учебной деятельности, а также способность в процессе побуждающего диалога с педагогом и во взаимодействии с другими обучающимися к выделению критериев достижения цели. Обучающийся осуществляет оценочную и контролирующую деятельность в сотрудничестве с педагогом и другими обучающимися. У обучающегося развита формальная рефлексия.

Содержанием максимального уровня развития оценочной компетенции являются следующие компетенции. Обучающийся самостоятельно ставит цели учебной деятельности, определяет критерии ее достижения, способен осуществлять самооценку и самоконтроль учебной деятельности, владеет алгоритмом самооценки. У обучающегося сформирована содержательная рефлексия.

Таким образом, оценочная компетентность может формироваться в репродуктивной и продуктивной учебной деятельности. В первом случае основные структурные компоненты данной компетентности реализуются в результате деятельности по образцу, шаблону. В продуктивной учебной деятельности оценочная компетентность формируется в процессе осуществления умения реализовывать контрольно-оценочную деятельность,

рефлексию в новых, нестандартных условиях.

Структурные компоненты оценочной компетентности (компетенция целеполагания, критериальная, оценочная и самооценочная, компетенция контроля и самоконтроля, рефлексивная компетенция) на репродуктивном уровне развиваются следующим образом. Целеполагание осуществляется с помощью педагога, обучающийся получает от него готовые критерии достижения цели учебной деятельности, используется преимущественно внешний контроль и оценка.

Особенность развития оценочной компетентности на продуктивном уровне характеризуется доминирующим значением в учебной деятельности самооценки, взаимооценки, самоконтроля обучающихся. Педагог создает условия для самостоятельного выделения каждым обучающимся цели учебной деятельности и критериев ее достижения, применяет тестовый контроль, критериальное, формирующее оценивание, рефлексивный контроль.

Необходимо отметить, что процесс формирования и развития оценочной компетентности начинается практически с самых первых дней пребывания обучающихся в школе и продолжается на протяжении всего периода обучения. Динамика формирования и развития оценочной компетентности обучающихся 1–5 классов, представленная на рисунок 21, связана с последовательной реализацией содержания этапов, которые входят в структуру модели развития оценочной компетентности.

В первом и втором классах происходит установление сотрудничества педагога и обучающихся при определении цели учебной деятельности. В этом случае организуется совместная деятельность педагога и обучающихся, а также обучающихся друг с другом для выработки критериев достижения цели. В этот период формируется мотивационный компонент действия оценки в обучении. Приобщение обучающихся младшего школьного

возраста к решению контрольно-оценочных задач, накопление опыта оценочных суждений способствует формированию мотивации к осуществлению контрольно-оценочной деятельности. Наблюдение за контрольно-оценочной деятельностью педагога помогает развитию понимания педагогической задачи контроля. В этот период происходит становление рефлексивного анализа собственной деятельности обучающихся.

В конце второго и в третьем классе формируется способность к целеобразованию, то есть к мысленному моделированию цели и структуры учебной деятельности. Обучающийся в сотрудничестве с педагогом и другими обучающимися выделяет критерии достижения цели. Происходит становление операционного компонента действия оценки. Особое значение приобретает деятельность обучающихся по овладению алгоритмом самооценки. Оценке уделяется значительное место в образовательном процессе школы, тогда как способность к самооценке, самооценочная компетенция, практически не развивается. Отметим, что самооценка имеет большое значение для формирования личности школьника как активного субъекта учебно-воспитательного процесса. В сотрудничестве с педагогом и в совместной деятельности обучающихся развивается способность к осуществлению контроля.

В 4–5 классе происходит переход от младшего школьного возраста к подростковому возрасту. Учебная деятельность, которая являлась ведущей в младшем школьном возрасте, в подростковом возрасте приобретает новый, более высокий уровень – как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию. В этот возрастной период развивается компетенция целеполагания – умение обучающегося самостоятельно ставить цели в учебной деятельности. Формированию готовности младших подростков к целеполаганию будет способствовать проблематизация обучения,

использование проблемных ситуаций различной степени трудности, диалогизация, осуществляемая через организацию смыслоактуализирующего диалога. Использование педагогом критериального оценивания, когда оценка учителя складывается из составляющих (критериев), которые отражают достижения обучающихся по разным направлениям развития их учебно-познавательной и других компетентностей, является основой формирования критериальной компетенции, то есть способности самостоятельно выделять критерии достижения цели. В этот возрастной период формируются и развиваются компетенции самооценки, самоконтроля и рефлексии результатов учебной деятельности. Опыт самоконтроля подростка является интегративным системным качеством, которое складывается из накопленных знаний, сформированных умений, развитых навыков самоанализа и самооценки своей учебной деятельности. Умение осуществлять контроль и содержательную оценку собственного участия в разных видах деятельности является одной из задач, решаемых подростками в учебной деятельности.





Рис.21. Динамика формирования и развития оценочной компетентности обучающихся 1–5 классов

Для формирования и развития оценочной компетентности младших подростков в процессе обучения необходимо:

- осуществлять переход от репродуктивного уровня учебной деятельности на продуктивный уровень, ориентированный на решение

обучающимися системы учебных (проблемных) задач, направленных на поиск и конструирование разных способов учебной деятельности, в том числе в новых и неизвестных условиях;

– осуществлять организацию педагогом и самоорганизацию обучающимися самостоятельной (индивидуальной, групповой и коллективной) учебной деятельности;

– осуществлять организацию педагогом и самоорганизацию обучающимися рефлексивной деятельности обучающихся;

– создавать особую организацию учебных занятий для развития оценочной и контролирующей компетенций в процессе учебной деятельности обучающихся.

Следовательно, в начальной школе происходит установление сотрудничества и взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, что создает условия для формирования структурных компонентов оценочной компетентности в основной школе. В этот период развивается мотивационная составляющая, то есть готовность обучающихся к проявлению этой компетентности в различных ситуациях. Обучающиеся овладевают умением осуществлять целеполагание, а также оценочную, контролируемую деятельность и рефлексию в обучении, то есть осваивают когнитивный аспект оценочной компетентности. В свою очередь, в основной школе обучающиеся приобретают опыт проявления компетентности в разнообразных ситуациях (поведенческий аспект) и формируют определенное отношение к процессу и результату проявления рассматриваемой компетентности (ценностно-смысловой аспект).

Таким образом, формирование оценочной компетентности обучающихся на ступени основного общего образования, являясь важным аспектом формирования и развития универсальных учебных действий обучающихся, позволит обучающимся приобрести знания и опыт

деятельности по оценке себя, своих возможностей, своей деятельности, осуществить восприятие и анализ оценки совместной деятельности с другими субъектами образовательного процесса, реализовать оценку и контроль других обучающихся в процессе коллективной, совместной и индивидуальной учебной деятельности. При этом формирование оценочной компетентности младших подростков создает условия для ее применения за пределами учебной деятельности в сфере самосознания, как центральной линии развития личности в подростковом возрасте.

В отличие от оценочной деятельности учителя базовым умением в осуществлении оценочной деятельности ученика должна стать сформированная готовность к самооценке полученного результата, самооценке приложенных усилий для достижения цели; т. к. учение самоуправляемо, причем вне этой позиции оно не может быть организовано. Самооценка воспринимается как мобилизационно-побудительный механизм саморегуляции деятельности ученика и залог ее успешности.

Концепция проекта по формированию оценочной самостоятельности. Формирование оценочной самостоятельности осуществляется в гимназии на основе возрастного подхода и преемственности. В гимназии был разработан проект по формированию оценочной самостоятельности ученика. В рамках проекта были определены общие подходы к оцениванию, разработаны условия преемственности подходов к оцениванию в начальной и основной школе, критерии согласованной оценочной политики школы и семьи, конкретные формы организации деятельности учителя и ученика, формы внутришкольного контроля, отчетная документация, правила ведения классных журналов, ученических зачеток, подведения итогов и т. д. В экспериментальном проекте первоначально участвовали преподаватели начальной школы и психологическая служба гимназии, затем эксперимент был продолжен в основной школе, повлек изменения в системе оценивания, к

подходам оценивания (мотивационная и развивающая направленность оценки), способствовал осознанию проблемы развития оценочной деятельности учителя. В круг экспериментаторов был вовлечен весь педагогический коллектив. Таким образом, масштаб охвата преобразований – системный.

К основным концептуальным положениям проекта можно отнести изменение оценочной системы преподавателя как передачи способов целеполагания, действия, контроля и оценки. Его труд охватывает все группы профессиональных задач, выступая в качестве необходимого условия для решения каждой из них. Администрацией гимназии систематизированы требования к оценочной деятельности на каждой образовательной ступени (в соответствии с задачами развития).

Оценочная деятельность учителя имеет двусторонний характер – это непосредственно сама оценочная деятельность в сочетании с восприятием оценки учащимся. Ему необходима позитивная установка по отношению к учащимся и гибкое использование системы оценивания, которая может способствовать формированию и развитию направленности личности и жизненных ценностей.

В результате осуществления оценочной деятельности учителя происходит изменение оценочной деятельности ученика – формируется готовность к самооценке полученного результата и приложенных для его достижения усилий; происходит овладение способами осуществления деятельности – универсальными учебными действиями (далее – УУД), навыками самоуправления деятельностью; на последующих этапах (основная, старшая школа) развивается самоуправление (познание себя как субъекта деятельности), навыки самообразования (построение индивидуальной образовательной траектории).

Самооценка учащегося выступает мобилизационно-побудительным

механизмом саморегуляции ученической деятельности, залогом ее успешности. Основные изменения в системе оценочной деятельности учителя могут быть связаны: с индивидуализацией, повышением объективности, благодаря введению критериальности оценки; повышением осознанности и самостоятельности на основе содержательной оценки (понимание того, чего достиг, чем овладел, над чем еще поработать, чему научиться); реализацией приоритета самоконтроля (взаимоконтроля), самооценки (взаимооценки) учеников перед оценкой учителя; переходом от оценивания ошибок к накоплению и оценке достижений, от оценивания состояния к оцениванию динамики.

Оценочная деятельность учителя должна быть направлена исключительно на работу, а не на ее исполнителя. Уровни учебных достижений учащегося оцениваются по множеству параметров. Все эти формы фиксации оценивания являются личным достоянием учащегося и его родителей. По окончании каждого учебного года проводятся родительские собрания, родители регулярно получают т. н. информационные письма (анализ трудов учащегося) о результатах детей с рекомендациями, а также имеют возможность проконсультироваться по поводу продвижения детей в учебной и воспитательной практике. По окончании учебного года в классе подводятся итоги обучения за этот период. Каждый школьник может сам видеть свои результаты в портфолио, на листах достижений.

Намечаются задачи индивидуально для каждого ученика – и с ним, и с его родителями. Детям предоставляется возможность написать сочинение в любой форме, например, на тему «Секреты моих успехов» и т. п. Эти работы вкладываются в портфолио, наряду с другими работами, выполненными учащимися на протяжении учебного года.

Текущая (промежуточная) оценочная деятельность учителя осуществляется при помощи шкал, цветовых индикаторов, условных

обозначений. Преимущество данного вида оценок в том, что они благодаря своей исключительной условности не подлежат никакой статистике, их нельзя накопить, сделав предметом сравнения, почти невозможно перевести на язык традиционных отметок.

Итоговое оценивание (при проверке сформированности планируемых умений и навыков в конце темы/раздела) можно осуществлять при помощи 100-балльной шкалы (или 100-процентной). Здесь особенно важно при подготовке обсудить с детьми критерии успешности выполнения задания. Оценивание проверочных заданий происходит с использованием определенной технологии, позволяющей зафиксировать не только успешность их выполнения в целом, но и успешность или неуспешность тех или иных шагов.

При самооценивании учащийся отвечает на следующие вопросы: Что нужно сделать? Что я делаю? Зачем я это делаю? Каким образом я это делаю? Как я могу проверить? Как я оцениваю то, что я сделал? Как я оцениваю то, как я это делал? Как я могу исправить то, что не получилось?

Оценочная деятельность учителя должна быть акцентирована на положительные сдвиги в работах каждого учащегося по сравнению с его же предыдущими работами. Не допускается какое-либо сравнения успешности работ разных учеников между собой. Важным представляется проведение т. н. стартовых работ, цель которых – оценка начального уровня подготовки учащегося. На основе обобщения результатов проверочной работы строится аналитика, определяется направление корректировки в дальнейшей работе и осуществляется планирование изучения следующего содержательного блока.

Также оценочная деятельность учителя должна ориентироваться на качественные и количественные показатели степени сформированности умений: степень обученности, качество знания, успешность. Для оценки творческих достижений, инициативы учащегося во всех сферах школьной

жизни возможны самые разнообразные варианты: портфолио, «тетради открытий», гимназический проект «Звезды Гимназии» и т. д. Главное, чтобы принципы «оценочной безопасности» были соблюдены и способствовали участию обучающихся в оценке собственной работы.

Критерии оценивания/самооценки вырабатываются совместно учениками и преподавателем. Учащийся имеет право выбрать уровень сложности проверочных работ. Оценочная деятельность учителя должна быть направлена на возможность зафиксировать индивидуальное продвижение каждого учащегося и служить эффективным учебным приемом повышения внутренней учебной мотивации через обучение учащегося рефлексии того, что он знает, чего не знает, что хочет узнать; тем самым способствовать пониманию, откуда и куда он движется в учебном процессе, учить целеполаганию и планированию.

Формирование оценочной самостоятельности учащихся предполагает: создание условий для целостного проживания учащимся всех образовательных ситуаций, предлагаемых взрослыми; включение учащегося в процесс обучения в активной позиции, когда активность (даже если она умело создана извне) управляет им изнутри, помогает ему преодолевать трудности, идти к цели самостоятельно, в силу своих возможностей и возраста, решая задачи собственного развития. Стимулом внутренней активности человека должны стать определенные психологические условия, которые просто обязан уметь создавать педагог-профессионал.

Формирование механизмов самооценки и самоконтроля ведется в контексте совместной образовательной практики учителя и учащегося. Применение способов и приемов формирования самооценки, т. е. специальной организации деятельности учеников по выработке критериев оценивания своей работы (урочной, внеурочной). Условия формирования механизмов самооценки и самоконтроля. Оценку (поддержку) творчества и

инициативы учащихся во всех сферах школьной жизни. Создание условий для развития позитивного мышления (позитивной «Я-концепции»). Перевод баллов или процентов в отметки (по требованию). Преемственность на последующих этапах обучения. Реальную реализацию личностно-развивающего обучения.

С первого дня школьной жизни действия контроля и оценки как учеников, так и педагогов включаются в контекст всего образовательного процесса. Важным является формирование у обучающегося здорового отношения к процессу оценивания себя, чтобы он сам научился чувствовать, сколько усилий потратил на задачу, и оценил себя в соответствии с количеством усилий, а не с оценкой извне. В обучении должны использоваться особые задания, направленные на развитие умений сравнивать, сопоставлять с образцом. Учебное общение строится на принципах делового сотрудничества. Педагог выполняет рефлексивное управление занятиями учащегося, осуществляя мотивацию, организацию, координацию, консультирование, контроль и коррекцию занятий гимназиста. Учащийся получает возможность реально участвовать в процессе собственного обучения в качестве субъекта образовательного процесса. Используется его собственная активность, развивается образовательная рефлексия. Задача взрослых – помогать ребенку в формировании оценочной самостоятельности, содействовать появлению чувства «Я могу» в результате преодоления трудностей и переживания успеха.

С целью эффективного формирования механизмов самооценивания самооценка ученика должна предшествовать оценке учителя. Система оценивания (самооценивания) включает две категории познавательного процесса: степень овладения определенной темой программы по учебному предмету; степень вовлеченности (самооценки/оценки приложенных усилий). Педагогу необходимо акцентировать внимание на возможностях ученика, а

не на трудностях.

Формированию оценочной самостоятельности способствует организация деятельности учащихся по выработке критериев оценивания своей работы (урочной, внеурочной): работу со шкалами самооценки; работу с оценочным листом ученика по ФГОС; работу с дневником развития ученика, в котором отражается динамика продвижения учащегося по определенной теме и фиксируются «проблемные зоны» – «точки развития»; работу над ошибками; рецензирование ответов (работ) одноклассников, саморецензирование; обучение умению давать развернутую содержательную оценку (самооценку); работу с технологическими картами; работу с портфолио.

Формирование оценочной самостоятельности стимулирует учащихся оценить себя с точки зрения овладения конкретным умением по данному вопросу. Условие: четко сформулированные конкретные цели, которые учащийся может измерить (оценить). Учащимся предлагается также оценить уровень вовлеченности или степень собственных усилий, приложенных для достижения результата: активности, старательности, сложности задания и т. д. (в зависимости от целей учителя).

Работа с оценочным листом дает учащемуся возможность осуществить два вида самооценки: прогностическую (до решения задачи – оценка собственных возможностей) и ретроспективную (после решения задачи – оценка результатов). Прогностическая оценка наиболее важная и сложная, но именно она становится базой для формирования умения оценивать себя. Оценка учителя ставится только после самооценки учащегося. Формирование самостоятельности школьников происходит при сопоставлении прогностической и ретроспективной самооценки с оценкой педагога. Учащийся учится рефлексии; самооценка его становится более дифференцированной, уточняются ее критерии, возрастает ее

самостоятельность, устойчивость, адекватность, действенность. Педагог рассматривает адекватность самооценки с каждым ребенком индивидуально, аккуратно корректируя при необходимости. Для самооценки/оценки умений/знаний, уровень которых проверяет данная работа, используются цветовые индикаторы.

При использовании формирующего оценивания происходит изменение педагогической позиции преподавателя в отношении: организации и управления занятиями учащихся на различных этапах урока: постановки цели; организации учебных действий; контроля (самоконтроля) – как развитие умений самоуправления у учащихся; оценки – средства формирования адекватной самооценки учащегося, мотивации достижения, развития оценочной самостоятельности учащихся; способов получения обратной связи (на этапе постановки учебной задачи, опроса, организации учебных действий; контроля, оценки); способов организации взаимодействия на уроке; мотивирования (создания условий для развития собственных мотивов учеников); поддержки творчества и инициативы ученика; системы отслеживания результатов образовательной деятельности (оценочной деятельности педагога); сотрудничества с родителями учащихся; себя самого (самоизменение – развитие профессионального самосознания учителя).

Таким образом, данный проект позволяет внести изменения в системе оценивания, осуществлять реальную индивидуализацию образовательного процесса. Работа в условиях формирования оценочной самостоятельности учащихся, с нашей точки зрения, определяет требования к содержанию и процессу педагогического взаимодействия, нацеленного на решение задач развития учащегося, ориентированного на реализацию индивидуальных образовательных траекторий.

Применение элементов технологии оценочных листов, шкал самооценки, цветовых индикаторов в качестве обратной связи между

учеником и учителем положительно повлияли на формирование оценочной самостоятельности учащихся, позволяют увидеть процесс работы учащегося «изнутри», определить глубину усвоения материала и степень его уверенности в своих силах: даже при правильном выполнении задания можно пронаблюдать сомнения и переживания ученика по тому или иному вопросу; заметить тенденции в личностном становлении. На основании этого – выстроить дальнейшую адресную работу либо индивидуально с конкретным учащимся, либо при наличии замеченной тенденции (например, задание выполнено правильно, но значительная часть учащихся испытывала неуверенность, сомнения при его выполнении) организовать дополнительную коррекционную работу, направленную на формирование прочных компетенций.

Система самооценивания способствует развитию личностных качеств учащегося (целеполагание, рефлексия, прогнозирование, умение видеть связь усилий и достигнутого результата; умение разложить сложную задачу на составляющие; умение увидеть проблему и предложить способ ее решения). Появляются новые возможности для осуществления воспитывающей деятельности (самооценка, мотивация, направленность, критическое мышление, умение анализировать и т. д.).

Учащиеся обучаются умению презентации своих достижений, овладевают навыками работы с портфолио. В ходе реализации проекта по формированию оценочной самостоятельности возникают различного рода трудности. К таким трудностям можно отнести оценочное восприятие педагогом себя и окружающих, ошибки в мотивировании, появление новых учеников в классе, поскольку оценочная деятельность, рефлексивные умения, мотивационные проявления учеников будут различны.

3.5. Результаты апробации мер совершенствования внутренней системы оценки образовательных результатов в условиях федерального государственного стандарта

В качестве базы исследования выступило муниципальное автономное образовательное учреждение «Гимназия №1» города Сосновоборска (МАОУ «Гимназия №1» г. Сосновоборска).

Стратегической целью организации работы в прошлом учебном году было создание условий для становления оценочных компетенций педагога, направленных на достижение новых образовательных результатов.

Следуя основным стратегическим направлениям развития гимназии, перед коллективом были поставлены соответствующие задачи, решению которых был подчинены все ведущие направления работы:

- создать устойчивый системный переход на федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения с целью достижения нового качества образования через реализацию новой модели системы оценки образовательных результатов;
- спроектировать модель системы оценки гимназии;
- развивать профессиональную компетентность педагогов путем формирования новых оценочных компетенций, основанной на способах формирования универсальных учебных действий обучающихся через переход от понятийно-смыслового уровня метапредметной компетенции педагога к дидактически-технологическому и оценочно-диагностическому уровням;
- совершенствовать процесс освоения технологий деятельностной педагогики через внедрение форм организации практической деятельности в условиях урочной и внеурочной деятельности;
- разработать и апробировать обновленную модель конструирования заданий и контрольно-измерительных материалов;

В связи со сложностью поставленных перед коллективом задач по формированию оценочной компетенции педагогов и созданию условий для достижения новых образовательных результатов, реализация единой методической темы имела долгосрочную перспективу, заключающуюся в этапности подходов.

Предметные кафедры гимназии в течение года создавали условия для становления оценочных компетенций педагога. Кафедры спланировали работу в данном направлении через тематические заседания, обеспечение условий для непрерывного совершенствования деятельности педагогов через различные формы, обобщение и распространение педагогического опыта. Для достижения поставленных целей работа велась в условиях управления по результату. В начале года по каждому направлению работы предметной кафедры прогнозировался и прописывался ожидаемый результат, по итогам первого полугодия и в конце года проводился анализ движения к запланированным результатам, корректировались формы его достижения. Были проведены семинары «Разработка оценочного инструментария в условиях ФГОС», «Форсирование самооценки у учащихся», «Оценка метапредметных результатов». Кафедры активно включились в работу по созданию контрольно-измерительных материалов с целью обеспечения разработанной системы оценки. Таким образом, педагоги кафедр овладели способами и приёмами создания контрольно-измерительных материалов, направленных на достижение новых образовательных результатов. Повысился уровень овладения регулятивными УУД у обучающихся, что позволило повысить методическую компетентность педагогов, обеспечить качество результатов обучения.

Наиболее продуктивная деятельность велась на кафедре начальных классов, которой удалось разработать целый методический комплекс по оцениванию, включающий тематическое оценивание, промежуточное и

итоговое. Системой оценки охвачены все виды результатов, которые можно обработать при помощи электронных форм, что обеспечивает наглядность полученных результатов и позволяет осуществлять процесс коррекции.

Это подтверждается результатами обучения, качество которых повышается ежегодно на 2-4%. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9

Текущее и прогнозируемое значение успеваемости и качества
обученности

Показатели	2014-2015 уч.год	2015-2016 уч.год	2016-2017 уч.год	2017-2018 уч.год
Успеваемость (%)	99,2%	99,5 %	99,7 %	99,9%
Качество (%)	48%	50 %	50,4%	52%

Основным результатом апробации механизмов совершенствования управления внутренней системой оценки является повышение качества образовательной деятельности, выход на новый уровень внедрения ФГОС, обусловленный обеспечением научно-методического сопровождения коллектива и разработкой оценочного инструментария.

Отметим, что при апробации, нами были выявлены ряд преимуществ:

- согласованность целей по разработке системы оценки способствует более успешной образовательной деятельности;
- разграничение полномочий и зон ответственности дает возможность равномерно распределять нагрузки и выполнение большого объема работы;
- разработанные модели заданий и контрольно-измерительных материалов позволяют осуществлять единый подход к оценочной деятельности и получать объективные результаты, что в свою очередь помогает своевременно вносить коррекцию в образовательный процесс и повышать качество обучения;

- повышается квалификация руководителей в области планирования и управления персоналом; привязанная к результатам труда и достижению поставленных целей;

- руководители регулярно общаются с подчиненными относительно целей, что способствует своевременному решению проблем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях введения ФГОС контрольно-оценочной деятельности учителя нуждается в совершенствовании. В методике преподавания разработаны различные методы и формы проверки знаний и умений учащихся.

При сохранении традиционного арсенала методов и форм проверки в условиях введения ФГОС совершенствование контрольно-оценочной деятельности учителя осуществляется по следующим направлениям: использование критериального оценивания и индивидуализированной шкалы в рамках текущей проверки для оценки индивидуальной динамики достижения обучающимися планируемых результатов; использование нормативно-ориентированного оценивания и объективизированной шкалы в рамках промежуточной аттестации и итоговой оценки для определения уровня достижения требований ФГОС; повышение объективности за счет использования единого банка заданий и измерительных материалов по предмету; применение в рамках текущего оценивания комплексных заданий, позволяющих оценить целых ряд умений, и оценочных процедур наблюдения за деятельностью обучающихся; использование портфеля достижений как одного из инструментов для оценки динамики образовательных достижений; выбор спектра оценочных процедур для тематической проверки и промежуточной аттестации с учетом необходимости получения комплексной оценки результатов обучения.

Условием совершенствования контрольно-оценочной деятельности учителя является повышение квалификации в области оценки учебных достижений.

Таким образом, совершенствование организации оценочной деятельности в образовательной организации при помощи специально организованной деятельности, включающей работу кафедр учреждения по

разработке моделей заданий по предмету, комплексных работ по предмету, направленных на оценку как предметных, так и метапредметных результатов, обеспечению динамики образовательных результатов учащихся, по созданию банка оценочных средств для обеспечения валидности, обучение педагогов для развития и обеспечения оценочной деятельности позволяет реализовать требования ФГОС и соответствие внутренней и внешней оценки образовательных результатов учащихся.

Новизна результатов исследования заключается:

- выявлены особенности управления внутренней системы оценки в общеобразовательных учреждениях, особенности организации оценочной деятельности в условиях реализации федерального государственного стандарта, условия, влияющие на ее организацию;

- предложены принципы управления системой оценки в общеобразовательных учреждениях в условиях реализации ФГОС;

- разработаны модели составления заданий и контрольно-измерительных материалов для организации оценочной деятельности в общеобразовательных учреждениях в условиях реализации ФГОС;

- разработанная модель организации реализации внутренней системы оценки в условиях ФГОС позволяет анализировать и своевременно проводить коррекцию образовательного процесса направленного на достижение планируемых результатов;

- совокупность разработанных инструментов позволит повысить качество образования.

Практическая значимость исследования:

Разработанные методики и инструментарий могут использоваться учителями для организации оценки образовательных результатов. Продуктами деятельности проекта стали:

- Локальные акты: «Положение о текущей, промежуточной,

итоговой аттестации и системе оценивания». «Положение об оценивании образовательных результатов учащихся» (на основе классификации уровней усвоения деятельности, предложенной В.П. Беспалько). «Положение о Портфолио гимназиста». «Положение о зачетной книжке гимназиста».

- Новый подход к оценочной деятельности учителя.
- На последующих ступенях обучения обеспечивается преемственность подходов системы оценивания образовательных результатов.
- Научно-методические материалы, материалы психолого-педагогической диагностики, опубликованные в «Вестнике Гимназии».
- Участие в краевом проекте общеобразовательных организаций с высокими результатами обучения и/или имеющих опыт по организации внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов для проведения мероприятий по разработке школьных программ повышения качества образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "Об образовании в Российской Федерации" Система КОНСУЛЬТАНТ: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" (с изменениями и дополнениями) Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/55170507/#ixzz51AXOpP92>
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26.11.2010 г. № 1241 «О внесении изменений в Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10. 2009 г. № 373
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 24 марта 2010 г. № 209 "О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений».
5. Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 22 ноября 2012 г. N 2148-р.
6. Абасов, З.А. Проектирование инноваций в структуре педагогической деятельности // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт: журнал. М., 2014. № 6. С. 8-12.
7. Агранович М.Л. Возможности анализа образовательных систем на основе результатов ЕГЭ // Вопросы образования. 2004.№ 2. С. 272-287.
8. Агранович М.Л., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В. Российске образованиев контексте международных индикаторов, 2009. Аналитический доклад. – М.: ИФ «Сентябрь», 2009.

9. Агранович, М.Л. Индикаторы оценки качества образования [электронный ресурс]: Директор школы. -2015. - №5. – [URL:http://www.slideshare.net/OPENCU/ss-5676984](http://www.slideshare.net/OPENCU/ss-5676984)

10. Аргунова М. В. Ключевые образовательные компетенции о оценка их сформированности // Химия в школе. №6. 2009.

11. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карabanова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. М., 2011.

12. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения//Педагогика.-М.: 2009 – №4. – С18-22.

13. Афанасьева Т.П., Немова Н.В. Поддержка деятельности образовательных учреждений муниципальной методической службой: Методическое пособие / Под ред. \ 1. В. Немовой. - М.: АПКИПРО, 2004,- 87с.

14. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.

15. Бахмутский А.Е. Оценка качества школьного образования: дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2004. – 343 с.

16. Бахмутский А.Е., Кондракова И.Э., Писарева С.А. Оценка деятельности современной школы: Учебное пособие. - М.: АПК и ППРО, 2009.

17. Бежанишвили, А. З. Совершенствование управленческой деятельности в школе // Внутришкольный контроль — исследовательский, обучающий, стимулирующий фактор в управлении образованием: Метод. рекомендации / Под ред. В. С. Сапрыкина. — Симферополь, 1999. С. 157–161.

18. Беспалько В.П. Мониторинг качества обучения – средство управления образованием.//Мир образования – 1996 - №2 – с. 31 – 36.

19. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Изд-во Института профобразования Минобразования России, 1995. 336 с.

20. Беспалько, В. П. Элементы теории управления процессом обучения \ В. П. Беспалько. — М.: Знание, 1999. 72 с.
21. Бессолицина Р.В. Инновационные подходы к организации научно-методической работы // Методист.-2006.-№1 .-С.25-27.
22. Блохина, Е.В. Методическая работа: понятие, сущность, управление / Курган, 2003. С. 34
23. Болотов В. А. Оценка качества образования. Ретроспективы и перспективы //Управление школой – 2012 - № 5 – с. 9 – 11.
24. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования, №1, 2005.
25. Бордовский Г.А., Нестеров А.А., Трапицын С.Ю. Управление качеством образовательного процесса. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.
26. В. А. Болотов, И. А. Вальдман, Г. С. Ковалева, М. А. Пинская, Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования. Часть 1 // <http://www.iuorao.ru/2010-01-01-91/129-2010-01-01-92>
- Вазина, К. Я. Педагогический менеджмент. / К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров, В. Д. Белиловский . — М.: Педагогика, 1991. — 267 с.
27. Василевская Е. В. Методическая работа в системе образования: состояние, тенденции, проблемы - М.: АПКиПРО, 2008. - 180 с.
28. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. – М.: Рассказовъ, 2002.
- Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1991. 479 с.
29. Гирба Е.Ю. Таблица для мониторинга инновации, внедряемой учителем // Практика административной работы в школе: журнал. М.: Сентябрь. 2007. № 1. С. 34-37.
30. Давыдова Л.Н. Различные подходы к определению качества

образования // Дереклеева, Н.И, Справочник завуча. Учебно-методическая. Воспитательная работа 5-11 классы/ Н.И.Дереклеева.-М.:ВАКО,- 2006.- 352с.

31. Демидова Марина Юрьевна. Методическая система оценки учебных достижений учащихся по физике в условиях введения ФГОС (общее образование). :диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Демидова Марина Юрьевна;[Место защиты: Московский педагогический государственный университет].- Москва, 2014.- 438 с.

32. Демидова, М.Ю. Итоговая оценка предметных результатов обучения физике в условиях ФГОС. Монография./М.Ю. Демидова – М.: Издательство «Перо».2013.-206.

33. Демидова, М.Ю. Как помочь учителю выбрать или составить качественные школьные задания по ФГОС./ М.Ю. Демидова// Справочник заместителя директора – 2017 №11. – с 16-23.

34. Демидова, М.Ю. Компетентностно-ориентированное задание в естественно-научном образовании. / М.Ю. Демидова// Народное образование – 2008 №4. – с 216-223.

35. Демидова, М.Ю. Общеучебные умения: как их диагностировать / М.Ю. Демидова // Народное образование – 2009№4. – С 182-188.

36. Довженко, Ю.А. Организация внутришкольной методической работы в условиях осмысления обновляющейся образовательной практики/ ЮА.Долженко.- Барнаул: , 1997,- 127с.Качество. Инновации. Образование. – М., 2005. – № 2. – С. 5–8.

37. Дружинин, В.И. Методическая работа в образовательном учреждении.–Курган, ИРОСТ, 2011.-138с.

38. Дружинин, В.И. Теория и практика менеджмента в образовании/ Дружинин, В.И. - Курган: ИПКиПРО, 2007.- 80с.

39. Дружинин, В.И. Управление муниципальной системой образования / Дружинин В.И. Управление муниципальной системой образования: учебно-

методическое пособие, М.:Мнемозина. -2007.-167с.

40. Дружинин, В.И., Бекишева С.Н., Васенева С.П. Методический кабинет образовательного учреждения, -Курган, 2009, - 38 с.

41. Дударева, Л.П., Панов А.И. Методическая работа в системе общего образования субъекта РФ (структурно-функциональный аспект) / Методист.-2005.-№2.-С.21 -25.

42. Евдокимова М.В. Понятие управления и педагогического менеджмента. Великий Новгород, 2003.-с. 67

43. Ефремова, Н.Ф. Критериальные требования к фондам оценочных средств / Н.Ф. Ефремова // Педагогические измерения – 2016 №1. – С 25-32.

Журавлев, В.И. Взаимосвязь педагогической науки и практики / В. И. Журавлев. — М.: Педагогика, 1984. — 176 с.

44. Загвоздина С.А. Муниципальная методическая служба на пути к развитию // Методист, 2008, №6, с. 17

45. Зимняя И.А. Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М.: Исследовательский центр проблем подготовки специалистов, 2004.

46. Иванова Е.О. Актуальные проблемы инновационного содержания общего среднего образования // Инновации в образовании: журнал / Современ.гуманитар. ун-т. М., 2006. № 4. С. 17-27.

47. Ильенко, Л.И. Теория и практика управления методической работой в образовательных учреждениях. - М.: АРКТИ, 2003.-90с.

48. Ильенко, Л.П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях/ Л.П.Ильенко.- Мн АРКТИ, 2000. - 76с.

49. Кабушкин, Н.И. Основы менеджмента: учебное издание для вузов экономических специальностей/ Н.И.Кабушкин.-Минск: БГЭУ 1999.-244с.

50. Каверина, А.А. Моделирование учебно-познавательных и учебно-практических задач по химии для оценки учебных достижений выпускников

основной школы / А.А. Кверина // Педагогические измерения – 2016 №1.– С 59-66.

51. Как связать оценочную деятельность учителя и внешнюю оценку качества образования. Справочник заместителя директора №3. 2017.

52. Качество образования в российской школе: по результатам международных исследований / науч. ред. Г.С. Ковалёва. - М.: Логос, 2006.

53. Кишенкова, О.П. Как использовать в системе внутришкольного контроля стандартизированные контрольно-измерительные материалы. Справочник заместителя директора №11. 2016.

54. Кокарева, З.А. Оценочная деятельность в начальной школе. Учебно-методическое пособие. Вологда. Издательство ВИРО. 2016.

55. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Центр "Педагогический поиск", 2000. – с. 124

56. Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.

57. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос.акад. образования; под. ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – 2-е изд. – М., 2009.

58. Коростелева Н.В. Методическая работа в инновационных образовательных учреждениях // Методист.-2005.-№4.-С. 17-21.

59. Костюченко Л.А. Роль методической службы в организации инновационной деятельности образовательных учреждений // Методист, 2008, №2, с. 26

60. Кохаева Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие /Е.Н. Кохаева. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014. – 66 с.

61. Краус Л.А. SWOT-анализ как инструмент для оперативной оценки

образовательной организации//Молодежь и наука XXI века. Электрон.дан. КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. с. 24.

62. Крыльцова О.Н., Бойцова Е.Г. «Технология формирующего оценивания в современной школе: учебно-методическое пособие». СПб.: КаРО, 2015 – 128с.

63. Кузнецова А.Г. Создание и реализация уровневой модели повышения квалификации, ориентированной на обеспечение готовности педагогических и руководящих работников системы образования.//Вестник образования.- 2011.- №11.- С.71-78.

64. Кульневич, С. В. Управление современной школой. Выпуск 3. Муниципальные методические службы / С.В. Кульневич, В.И. Гончарова, Е.А. Мигаль. - М.: Учитель, 2016. - 224 с.

65. Кульневич, С.В. Организация и содержание методической работы/ С.В.Кульневич, В.И.Гончарова, Т.П.Лакоценина. Управление современной школой. Выпуск - 2. - Ростова-н/Д: Учитель, 2003,- 288с.

Кухарев, Н. В. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества: в 2 ч. Ч.1. / Н. В. Кухарев, В. С. Решетько — Минск, Адукацыя і выхаванне, 1996.— 104 с.

66. Лаптев В.В. Научный подход к построению программ исследования качества образования // Модернизация общего образования на рубеже веков (сборник научных трудов). – СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2001. – С. 10.

67. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? – М., 1978. – 208 с.

68. Лизинский, В.М. О методической работе в школе/ В.М. Лизинский.- М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.- 160с.

69. Лисицын С.А. Инновационные подходы к подготовке и переподготовке учителей и руководителей образовательных учреждений // Методист: науч.-метод.журн. - М. : АПК и ПРО, 2006. № 3. С. 8-12.

70. Листвин А.А. Среднее профессиональное образование: организация образовательного процесса//Образование и наука. – 2014. - №7. – С.64-74
71. Мартыненко О.О. Инновационное проектирование учебного процесса // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт: журнал. М., 2016. № 2. С. 12-18.
72. Моисеев А.М. Функции и задачи методической работы в школе // Практика административной работы в школе. - 2003. - №3. - С. 27.
Мониторинг общеучебных достижений выпускников основной школы / Под общ. ред. К.Н. Поливановой. - М.: Университетская книга, 2006.
73. Немова Н.В. Рекомендации по подготовке плана методической работы учителя // Практика административной работы в школе.-2005.-№7.-С.3-6.
74. Немова, Н.В. Управление методической работой в школе/ Н.В. Немова- М.: Сентябрь, 1999.-176с.
75. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе общешкольной методической работы. Волгоград, 2007. 93 с.
76. Никишина,И.В. Организация внутри школьной методической работы/ И.В.Никишина. -М.:Учитель, 2006.-127с.
77. Новикова Т.Г. Условия эффективности инновационной деятельности в образовании: зарубежный опыт и взгляд на российскую практику // Школьные технологии: науч.-практ. журн. школ. технолога (завуча). М., 2005. № 5. С. 25-32.
78. Новикова Т.Г. Эксперт по инновационной деятельности в образовании: качества, способы отбора // Школьные технологии науч.-практ. журн. школ. технолога (завуча). М., 2005. № 6. С. 124-133.
79. Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе в контексте результатов международного исследования PISA-2000. - М.: Университетская книга, 2005.
80. Омеляненко Б.Л. Профессиональное техническое образование в зарубежных странах. М, 1989г.

81. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство/Сост. Р. Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.

82. Оценка достижения планируемых результатов. Начальная школа. Система заданий. Стандарты второго поколения. Под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой. М.: Просвещение, 2009.

83. Панасюк В.П. Педагогическая система внутришкольного управления качеством образовательного процесса: дис. д-ра пед. наук. – СПб., 1998. – 190 с.

84. Патрикова Т.В. Программа внеурочной деятельности, которая поможет выполнить с учениками итоговые проекты// Справочник заместителя директора.-2017.- №11 – С 23.

85. Пахомова Е.М. Проблемы выявления, изучения, обобщения и распространения педагогического опыта в работе учреждений методической службы // Методист.-2005.-№2.-С.29.

86. Пинская М.А. Новые формы оценивания. Начальная школа / М.А. Пинская, И.М. Улановская. - М.: Просвещение, 2013. - 80с. - (Работаем по новым стандартам).

87. Пинская М.А. Оценивание для обучения: Практическое руководство. М.: Чистые пруды, 2009. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Управления школой». Вып. 28).

88. Пинская, М.А. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта: курс на 36 часов. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 96 с.

89. Пинская, М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2013. – 264 с.

90. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб, пособие для студентов пед вузов и системы повышения пед.кадров. М.:

Издательский центр “Академия”, 2002

91. Построение Общероссийской системы оценки качества образования и региональных систем оценки качества образования. Сборник статей. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2009.

92. Поташник М.М. Управление качеством образования. М, 2000, с. 33
Поташник, М. М. Профессиональные объединения педагогов / М. М. Поташник. — М.: Новая шк., 1997. — 118 с.

93. Рагозинникова Л.Н. Педагогический мониторинг как неотъемлемое условие качество образования.// Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. №1. С.40-44.

94. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. 2-е изд., испр. М.: ИНФРА-М, 1999. 479 с.

95. Ратанова Н.Я. Психологическое сопровождение инновационной деятельности педагогов // Справочник старшего воспитателя. – 2009. №4.- С. 27-31.

96. Российское образование: опыт работы инновационных образовательных учреждений. М., 2006. № 6. 72 с.

97. Сабельникова С.И. Подготовка педагогического коллектива к работе по новому стандарту //Управление начальной школой. 2011. №1. С.7-10.

98. Самохин В.Ф. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность // Инновации в образовании: журнал / Современ.гуманитар. ун-т. М., 2006. № 6. С. 4-9.

99. Слостенин В.А. Педагогика. Москва, 2002.

100. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М., 2009.

101. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл // Исследовательская работа школьников : науч.-метод. журн. М., 2004. № 2. С. 6-18. № 3. С. 5-15.

102. Слободчиков В.И. Инновационное образование // Школьные технологии : науч.-практ. журн. школ. технолога (завуча). М., 2005. № 2. С. 4-11.
103. Субетто А.И. Качество образования в России: состояние, тенденции, перспективы. – М., 2001.
104. Терентьева С.Т. Новые образовательные стандарты как инструмент развития образования// Вестник образования. 2011. №11. С.29
105. Терентьева С.Т. Новые образовательные стандарты как инструмент развития образования.// Вестник образования.- 2011.- №11.- С.29-14. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-пресс, 2000. – 512 с.
106. Третьяков П.И. Шамова Т.И. Управление качеством образования-основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы.//Завуч, №7, 2002. - С. 69
107. Третьяков П.И. Шамова Т.И. Управление качеством образования-основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы //Завуч, 2002. №7. С. 69
108. Турчин А.С. Психолого-педагогические особенности научного сопровождения инноваций // Начальная школа: науч.-метод. журн. / М-во образования РФ. М., 2005. №11. С. 35-37.
109. Тюменева Ю.А. Сравнительная оценка факторов, связанных с успешностью в PIRLS: вторичный анализ данных PIRLS-2006 по российской выборке // Вопросы образования. 2008. №4. С. 56-80.
110. Тюников Ю.С. Анализ инновационной деятельности образовательных учреждений: сценарный подход // Стандарты и мониторинг в образовании: науч.-информ. журн. М., 2004. № 5. С. 8-18.

111. Ульцова О.М., Горбачевская Н.Н., Терехова А.Н. Педагогическая диагностика – основа конструирования воспитателем ДОО педагогического процесса. М., 2010.

112. Управление качеством образования. Практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

113. Управление качеством образования. Практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2007. 448 с.

114. Учитель Ю. Г., Учитель М. Ю. SWOT-анализ и синтез - основа формирования стратегии организации; Либроком - Москва, 2011 - с. 328
Хохлова С.В. Мониторинг школьного образования: дис. ... канд. пед. наук. – М., РГБ, 2003.

115. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.

116. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. – СПб., Питер, 2001. – 544 с.

117. Хуторской, А.В. Личностная ориентация образования как педагогическая инновация // Школьные технологии: науч.-практ. журн. школ. технолога (завуча). М., 2006. № 1. С. 3-12.

118. Хуторской, А.В. Методологические основания педагогической инноватики // Школьные технологии: науч.-практ. журн. школ. технолога (завуча). М., 2005. № 4. С. 16-19.

119. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения, СПб.: Изд. дом “Питер”, 2004

120. Чилимбаева Г. А. SWOT-анализ – выявление и решение возможных проблем в процессе // Молодой ученый. — 2014. — №8.1. — С. 33-35.

121. Чилимбаева Г.А. SWOT-анализ – выявление и решение возможных проблем в процессе // Молодой ученый. 2014. №8.1. С. 33-35.
122. Чудинский, Р.М., Лукьянчикова Н.В. Модель формирования оценочной компетентности учащихся. <http://docplayer.ru/43776985-Model-formirovaniya-ocenochnoy-kompetentnosti-obuchayushchihsya-na-stupeni-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya.html>
123. Шамова О.Т., Немова Н.В. Менеджмент в управлении школой. - М.: Деловая литература, 2002.
124. Шафоростова Е.Н. Инновационная деятельность школы как фактор роста профессионализма педагогов // Образование и общество: науч., информ.-аналит. журн. Орел, 2005. № 1. С. 28-33.
125. Шилов К.В. Классификация инноваций : [определение понятия "инновация", история термина, общая классификация инноваций]// Инновации в образовании: журнал. Москва, 2007. № 3.С. 52-58.
126. Шилова М.И. Проблема ценностей и цели воспитания. // Классный руководитель. 2001. № 3.
127. Шишкин Ф. Т. Компетенция и компетентность как ключевые понятия компетентностного подхода в образовании //Наука и школа. 2008. №4.
128. Шишов Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000. 320 с.
129. Шишов С.Е. Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе М.1999. – С.175.
130. Шишов С.Е. Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. 1999. С.175.
131. Шургина С.А. Организация экспертизы инновационной деятельности в образовании // Справочник руководителя образовательного учреждения: журнал. 2006. N 8. С. 22-30.
132. Ямбург Е.А. Основополагающие документы школы. Стратегия и

тактика развития современной школы [Текст] / Е.А. Ямбург. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. – 208 с.

133. Ясвин В.А. Проектирование развития школы. [Текст] / В.А. Ясвин. – М.: Чистые пруды, 2011. – 32 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Модифицированный опросник М.А. Пинской

1. Как изменились требования к результатам обучения с учетом введения новых ФГОС?
2. Какие требования предъявляются к оцениванию результатов обучения?
3. Что такое формирующее оценивание? Каковы возможности его использования в образовательном процессе?
4. В чём, по Вашему мнению, заключаются преимущества использования формирующего оценивания по сравнению с традиционными методами?
5. Какие сложности могут возникать при использовании метода формирующего оценивания?
6. Дайте характеристику основных форм и методов формирующего оценивания. Приведите примеры их использования на уроке.
7. Что такое обратная связь? Каковы принципы ее использования?
8. Какие методы самооценивания Вы используете в работе с учащимися?
9. Какие из применяемых Вами в собственной практике оценочных техник могут быть использованы или модифицированы для формирующего оценивания?
10. Как Вы считаете какая оценка имеет большее значение для учащегося: внешняя или внутренняя?

Выпускная квалификационная работа выполнена мной самостоятельно. Использованные в работе материалы из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.

Отпечатано в 2 экземплярах.

Библиографии 133 наименований.

Один экземпляр сдан на кафедру.

(подпись)

(Ф.И.О.)

« ____ » _____ 2017 г.
(дата)

Нормоконтроль пройден:

(подпись)

к.э.н., доцент Г.Т. Полежаева

(Ф.И.О.)

« ____ » _____ 2017 г.
(дата)

